

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

**Dítě v křesťanské středověké společnosti, jeho výchova a
vzdělávání**

**The Child in Christian Medieval Society, its Upbringing and
Education**

Vedoucí práce:
ThDr. Kamila Veverková, Th.D.
Praha 2014

Autor:
Pavλίna Kuklová

Poděkování

Ráda bych touto cestou chtěla vyjádřit vděčnost a poděkování ThDr. Kamile Veverkové, Th.D., nejen za cenné rady před zahájením práce a při vedení, ale za vše, co pro mne v uplynulých letech studia vykonala.

V Praze dne 23. dubna 2014

Pavλίna Kuklová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu. Současně dávám svolení k tomu, aby tato bakalářská práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze dne 23. dubna 2014

Pavλίna Kuklová

Anotace

Bakalářská práce *Dítě v křesťanské středověké společnosti, jeho výchova a vzdělávání*, se zabývá postavením dítěte ve středověké společnosti, jeho výchovou a vzděláváním. Popisuje středověkou společnost, úlohu jednotlivců a charakter rodiny. Tato společnost je křesťanská, výchova dítěte je vedena k pěstování křesťanských ctností. Dominantním výchovným prvkem je přísná kázeň. Bakalářská práce sleduje postupný vývoj a organizaci středověkého vzdělávání až po vznik prvních univerzit. Závěrečná část srovnává výchovu a postavení dítěte ve středověké křesťanské společnosti se současností. Cílem práce je poskytnout základní orientaci v problematice vzdělávání středověké křesťanské společnosti. Popsané skutečnosti srovnat se stavem současné výchovy s akcentem na dítě. Vyvolat otázky týkající se postavení dítěte ve společnosti, úrovně vzdělávání a celkové kvality života.

Annotation

Bachelor thesis *The Child in Christian Medieval Society, its Upbringing and Education* deals with the position of a child in medieval society, its upbringing and education. It describes the medieval society, the role of single individual and character of family. That society was the Christian one, where child's upbringing was directed to cultivating Christian qualities. Dominant part of that upbringing was a strict discipline. This bachelor thesis follows the gradual development and organisation of medieval education up to new existence of first University institutions. The closing part compares child's role and upbringing in that medieval Christian society with the present system. The given target of this work will be the basic orientation in educational problems of that medieval Christian society, it will compare above described facts with contemporary state of upbringing, concentrated on child. This thesis will evoke questions concerning child's position in our society, level of education and overall quality of life.

Klíčová slova

Dítě, křesťanství, středověk, výchova, vzdělávání.

Keywords

Child,, Christianity, Medieval, Upbringing, Education.

Obsah

Úvod	10
1. STŘEDOVĚKÁ SPOLEČNOST.....	11
1.1. Křesťanská společnost	12
1.1.1. Řím.....	13
1.2. Schéma křesťanské společnosti	14
2. RODINA A POSTAVENÍ DÍTĚTE.....	15
2.1. Postavení jednotlivce	16
2.2. Otec a úloha matky	18
2.3. Dítě.....	21
3. VÝCHOVA VE STŘEDOVĚKÉ SPOLEČNOSTI.....	25
3.1. Dítě – malý dospělý	25
3.2. Křesťanství.....	26
3.3. Výchova a kázeň.....	27
3.4. Strádání těla	28
4. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM VE STŘEDOVĚKÉ SPOLEČNOSTI	31
4.1. Klášterní a katedrální školy	31
4.2. Karel Veliký.....	33
4.3. Další období karolinské renesance	34
4.4. Teoretikové vzdělávání, rozkvět škol ve 12. stol. a vznik univerzit.....	36
5. STŘEDOVĚK VERSUS DNEŠNÍ SVĚT VE VÝCHOVĚ.....	41
5.1. Výchovné styly	41
5.1.1. Autoritářský	42
5.1.2. Autoritativní.....	43
5.1.3. Shovívavý	44
5.1.4. Zanedbávající.....	45
5.2. Středověký a současný dětský svět.....	46
5.3. Výchovné cíle	47
5.3.1. Učení.....	48
5.3.2. Vzdělání	49
Závěr	50
Seznam použité odborné literatury a dalších zdrojů:	51
Seznam odborné literatury:	51
Seznam dalších zdrojů:	51
Summary.....	52

Úvod

Bakalářská práce *Dítě v křesťanské středověké společnosti, jeho výchova a vzdělávání*, se zabývá postavením dítěte ve středověké společnosti, jeho výchovou a vzděláváním. Popisuje středověkou společnost, úlohu jednotlivců a charakter rodiny. Jednotlivé části bakalářské práce se věnují středověké společnosti, rodině, výchově, systému vzdělávání. Tato společnost je křesťanská, výchova dítěte je vedena k pěstování křesťanských ctností. Závěrečná část srovnává postavení dítěte ve středověké společnosti s pojetím dnešním.

Problematiku středověké společnosti z českých autorů zpracoval například Kádner, Cipro, Vacínová. Vycházela jsem především z jejich prací. Ze zahraničních historiků bych zmínila zejména tato jména: Le Goff, Duby, Mundy, Riché, Verger, Vergely, Klapisch-Zuberová. Při práci s jejich publikacemi jsem si za cíl vytyčila držet se tématu, týkající se postavení dítěte ve středověké společnosti, jeho výchovy a vzdělávání.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na pět kapitol. Postupně od popisu středověké společnosti přecházím k rodině a postavení jednotlivců, samostatná kapitola patří výchově stejně jako ta další popisu vzdělávacího systému ve středověké společnosti. Tyto kapitoly slouží především k zachycení základních souvislostí a své zpracování chápu jako vhodnou formu studia této středověké doby. Z téhož důvodu ráda zmíním význam křesťanství pro výchovu ve středověké společnosti, působení církve a osobnosti, které určovali myšlenkový a systémový směr výchovy.

Potud, domnívám se, naplním jeden z cílů práce. Zpracovat souvislý text o postavení dítěte ve středověké společnosti. Poslední pátá kapitola by měla přinést určité srovnání se současností, v tuto chvíli si však vůbec netroufám předpovědět, čeho by se podobné srovnání mělo konkrétně týkat. Spoléhám se tedy na publikace, ze kterých při zpracování budu vycházet, následně mohu nabyté znalosti porovnat se svými zkušenostmi matky dvou dětí. Prezentované srovnání a vlastní úvahy vnímám jako druhý cíl této bakalářské práce.

Zcela jistě bude mojí motivací poukázat na ty okruhy problémů výchovy a společnosti vůbec, které mě trápí. Osobně bych si přála, aby tato práce byla přínosem pro všechny zájemce o problematiku výchovy a vzdělávání, ale to už ponechám k posouzení jiným.

1. STŘEDOVĚKÁ SPOLEČNOST

Tato kapitola přináší pohled do doby a společnosti ve středověkém světě. Toto období je většinou přibližováno jako doba temna, spojováno s krutými válkami, epidemiemi, hladomorem, ale také zlatým věkem, velkým přínosem, vývojem vynálezů, kulturním rozkvětem. Období středověku zpravidla zahrnuje dobu od pátého do patnáctého století. Dokonce můžeme tuto dobu ještě rozšířit. Uznávaná kapacita na toto středověké období, Le Goff, popisuje tzv. dlouhý středověk jako dobu přibližně od třetího století až do zhruba poloviny století devatenáctého, v němž lze za základ považovat feudální zřízení.¹

Vrátila bych se ještě k pojmenování doby temna, zdá se, že toto pojmenování středověku je nejvíce vžité a na první pohled by si člověk mohl představit dobu, kde se zastavil čas a jednotlivá odvětví lidského života spíše stagnují. Le Goff však tento svět popisuje takto:

„Přes skutečnou krutost středověkých časů v mnoha oblastech každodenního života čím dál tíž snášíme, aby slovo středověký bylo synonymem zaostalosti a necivilizovanosti. Spíše by se nám hodilo slovo primitivní, jelikož primitivismus naši dobu takříkajíc fascinuje.“²

Osobně je mi toto hodnocení sympatické, vždy jsem si „potichu“ myslela, že doba temna je poněkud zjednodušující pohled na tak významné historické období. Slovo primitivismus je navíc velmi srozumitelné, uvědomíme-li si, z jakého obyvatelstva; vezmeme-li v úvahu dobu od pátého století; se tento svět skládal. Na podporu tvrzení, že se nemohlo jednat o zaostalý způsob života, se nabízí fakt, že tvůrčí schopnosti tehdejšího obyvatelstva přinesly zásadní změnu. Přejít od nedostatku k nadbytku.³ V tomto čase již lidé produkují přebytky, staví se památky, které nás uchvacují a jejichž neopakovatelnost a nenapodobitelnost o něčem vypovídá. Zejména o tom, že tato doba měla, jako každá jiná, své hrdiny, své sny a zdaleka nepřipomíná svět, kde se zastavil čas.

„A tak je můj středověk víc než kdy jindy, a je to jen zdánlivý paradox, zakotven v dlouhém trvání i unášen prudkým pohybem. Systém, který popisují, je totiž charakterizován přechodem od dostatku k nadbytku.“⁴

Tím se dostávám k určitému časovému vymezení, které s ohledem na zvolené téma budu popisovat. Tedy období karolinské renesance až po třinácté století, v tomto období již lze skutečně

¹ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 22. Le Goff zároveň upozorňuje, že toto dlouhé období provázely časové úseky často protichůdné, jimž je třeba věnovat pozornost ve smyslu rozlišení, dále, že tomuto období vládla křesťanská ideologie, která se neobešla bez krizí, ale i nových prvků.

² *Tamtéž*, s. 22.

³ *Tamtéž*, s. 22.

⁴ *Tamtéž*, s. 22.

mluvit o tom, že dochází k zásadní proměně. Nejen v již nastíněném hospodářském efektu, současně také vliv nábožensko-filozofický, můžeme-li to takto nazvat, mění svoji „tvář“, nespolehá se na brzkou věčnost a stále více se lidstvo začíná zabývat tím, co ho ještě od věčnosti dělí.⁵

Domnívám se, že tento úvodní pohled na středověkou společnost, spíše v obecné rovině, stačí, zároveň alespoň u mě vzbuzuje zvědavost, co se pod v ní v jednotlivých detailech skrývá, především v závislosti na zpracovávané problematice, v níž je v hlavní roli dítě. Časové období jsem již rovněž vymezila, neboť celkový rozsah proměn a vlivů celého středověkého období, byť třeba jen se specifikací k úloze dítěte, výchovy a vzdělávání, si netroufám v bakalářské práci zpracovat.

1.1. Křesťanská společnost

Pokud si chceme představit společnost té doby, vystává před námi obraz křesťanské společnosti. Středověká společnost byla především křesťanská. Co to je křesťanská společnost? Chceme-li odpovědět, jde o jasně specifikovanou definici nebo se pod tímto pojmem skrývá více významů? Zcela nepochybně ve smyslu vzdělávání a výchovy hraje ústřední roli. V historii se nestává často, zda-li vůbec někdy, aby jakýkoliv koncept nebyl spojen s určitou ideologií. To člověku ve zralém věku vyvstane na mysl, aniž by se o nějakou konkrétní společnost zabýval. A skutečně, dáme-li slovo odborníkům, zdá se, že tato intuitivní úvaha je správná:

„Avšak křesťanské náboženství se nikdy neomezilo na tuto roli ideologa a četníka stávající společnosti. Zvláště ne ve středověku, který mu vděčí za mírový elán, za vzdělání, heroický vzestup, za humanismus, v němž člověk poutník, stvořený k obrazu Božímu, usiluje o věčnost, která není za ním, nýbrž před ním“⁶

Máme zde tedy dvě polohy: ideologickou (četnickou) a vzdělávací. Vedle toho je třeba znovu připomenout, o tom už také byla řeč, že společnost utvářel určitý „mix“ křesťanského a barbarského obyvatelstva, v neposlední řadě také „pseudokřesťanského“, posléze heretického ariánství. To vše v době, kdy pomalu ale jistě začal dominovat Východ, zejména v první fázi středověkého období. K tomu Le Goff:

„V realitě 4. století je vepsáno schisma. Byzanc bude pokračovatelkou Říma a pod maskou prosperity a lesku bude za svými hradbami pokračovat v římské agónii až do roku 1453. Zchudlá,

⁵ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 23.

⁶ *Tamtéž*, s. 24.

*zbarbarizovaná západní Evropa bude muset znovu projít obdobími rozkvětu, který ji na konci středověku otevře cesty do celého světa.*⁷

V kontrastu se zde nachází, domnívám se, jednak požadavek určité jednotnosti vnímání víry s podstatou křesťanství ve smyslu otevřenosti. Opět intuitivně lze dovodit, že tyto dvě polohy; ideologie a otevřenost ke vzdělávání, se musí nezbytně prolínat, a že nastanou různá období s dominancí jednoho z nich. Ve vztahu k první větě tohoto odstavce považuji za vhodné „zastavit se na místě,“ tím místem je Řím.

1.1.1. Řím

Jednotnost a otevřenost jsou pojmy, vypadá to, neznající časové omezení. Dnes řešíme stejný problém, jaký je charakteristický pro středověk:

„Jenže žádná společnost, žádná kultura neměla možná silnější zaujetí pro globálnost, pro celek. Středověk byl v dobrém i špatném slova smyslu totalitní. Uznat jeho jednotu znamená restituovat napřed jeho globálnost.“⁸

Proč otvírá toto téma? Jistě lze souhlasit s tím, že globalizace je téma, které hýbe současným světem a rovněž lze uvádět řadu důvodů pro a proti. To však není to hlavní, proč jsem zmínila tuto problematiku. Za stěžejní pro svou práci považuji přiblížení postavení dítěte ve středověké společnosti. A zde se nabízí do očí bijící kontrast, že zatímco globalizace vcelku srozumitelně spojuje středověké a současné období, ať už jsou příčiny jakékoli, svět dítěte je v obou společnostech diametrálně odlišný a ve své práci bych chtěla na zásadní rozdíly poukázat.

Samotný Řím je symbolem původu středověké společnosti, nechtěnou obětí i odkazem:

*„Řím středověké Evropě především odkázal dramatickou alternativu, kterou symbolicky vyjadřuje legenda o jeho původu: uzavřený Řím hradebního pásu (pomerium) a ohrazeného prostoru (templum), vítězí nad Římem bez hranic, bez hradeb...“*⁹

Význam Říma je stěží přehlédnutelný. Kohlenberger, který se rovněž věnuje středověké filozofii, vzniku univerzit a rozpadu křesťanských hodnot, o Římu napsal mimo jiné toto:

⁷ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 29, 30.

⁸ *Tamtéž*, s. 25.

⁹ *Tamtéž*, s. 29.

„Z Říma pochází církevní řád, nová podoba kultury – jež se prosazuje od doby Karla Velikého.“¹⁰

To je právě doba, které bych se ve své práci ráda věnovala, chtěla bych se ještě v krátkosti zmínit o tom, jaké schéma měla křesťanská společnost, než přejdu k postavení dítěte ve společnosti.

1.2. Schéma křesťanské společnosti

Poslání každého jedince se odvíjelo od jeho daného postavení. Na přelomu 9. - 10. století se začíná uplatňovat schéma společnosti, kterou upřednostňuje i většina dnešních historiků. Tímto způsobem hierarchizovaná společnost utvářela plně fungující strukturu. Křesťanská společnost se skládala ze tří tříd: oratores, bellatores a laboratores, tedy ti co se modlí, ti co bojují a ti, kteří pracují, respektive kněží, válečníci a rolníci. Rozdílnost stavů tak trochu předurčovala jejich vzájemné vztahy.

„Dům Boží, o němž si lidé myslí, že je jeden, je tudíž rozdělen na tři.“¹¹

Osobně si myslím, že uspořádání společnosti sloužilo převážně k udržení poslušnosti chudých poddaných a k zajištění ekonomické funkčnosti. Společnost té doby charakterizovala zejména neprostupnost vrstev.

„A právě tyto přísně hierarchizované společenské vztahy, práva pánů a moc aristokracie umožnily v poslední čtvrtině 11. století navzdory mimořádně pomalému růstu nejzákladnějších hmotných struktur všeobecný rozkvět, rozvoj obchodu s přepychovými předměty, dobovačné války západních bojovníků na čtyřech světových stranách a nakonec i renesanci vysoké kultury.“¹²

¹⁰ Kohlenberger, H.: *Briefe über Deutschland*. Praha. Institut pro středoevropskou kulturu a politiku 1996, s.100, 101: „Von Rom kommt die Ordnung der Kirche, die Neuprägung der Kultur – vehement seit Karl dem Grossen.“

¹¹ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 251.

¹² Duby, G.: *Věk katedrál umění a společnost*. Praha. Argo 2002, s.14.

2. RODINA A POSTAVENÍ DÍTĚTE

V této kapitole bych chtěla zobrazit danou problematiku popisem jednotlivých členů rodiny, tak jak ji známe dnes. Otec, matka, dítě. Nejprve je však nutné zdůraznit, že ve středověku tento typ rodiny neměl žádné právní opodstatnění, dokonce se dá mluvit o tom, že rodina jako taková byla po právní stránce a tedy asi i v běžném tehdejšímu úzu zamlčována respektive neartikulována.

„Ač je reálným společenstvím, nemá vlastní právní vyjádření... právo nerado uznávalo jeho existenci.“¹³

Nejlépe se tato skutečnost dá vyjádřit skrze odlišné chápání svobody. Jednotlivec sice patřil rodině, avšak skutečnou svobodou respektive spíše skutečnými svobodami je zaručený status, zařazení do společnosti v závislosti na představeném. Svobodný je tedy ten, kdo má mocného ochránce.¹⁴

Jisté převládající postavení představovala rodina agnátská oproti patriarchální, mimo jiné také proto, že tento typ rodiny převládal u venkovského obyvatelstva.

„Těsněji tam splývá se zemědělským vykořisťováním, s ekonomickým dědictvím. Sdružuje všechny, kdo žijí ve stejném domě a věnují se zhodnocování těžké půdy.“¹⁵

Je třeba mluvit spíše o rodu, který odpovídá stadiu rodiny agnátské a v jehož čele stojí otec rodiny. Typická je moc nad manželkou i dítětem, lze tedy zjednodušeně ve smyslu srozumitelnosti konstatovat, že manželka je spíše dcerou.

Určitým specifikem je také charakteristika feudální rodiny ve vyšších společenských patrech. Je spjata s pojmem faides¹⁶ posilujících soudržnost rodu, ostatně vendeta jako taková je ve středověké západní Evropě praktikována a vnímána kladně.¹⁷

Mimo to jsou vztahy ve feudálních rodinách značně napjaté. Mezi bratry probíhá soupeření, neboť moc není od počátku zajištěna nejstaršímu. Že se historikové na toto období nemýlí, můžeme „uvidět“ i u komerčně zpracovaných a dobře známých filmů věnujících se období pozdějšímu, než kterému se věnujeme v této práci. (*Královna Margot, Muž se železnou maskou*, aj.). Náboženský rozměr téhož

¹³ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 273.

¹⁴ *Tamtéž*, s. 271.

¹⁵ *Tamtéž*, s. 272, 273.

¹⁶ Latinský pojem označující soukromé msty.

¹⁷ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 271, 272.

popisuje Montaigne ve svých *Esejích*, povoláván mimo jiné k diplomatickému řešení složitých situací. Jakoby nestačily morové epidemie, které si vybíraly krutou daň na lidských životech.¹⁸

Vraťme se však k době, která nás zajímá ve smyslu obsahu této práce. Dříve, než se tedy zaměříme na jednotlivé členy rodiny po našem chápání, připomeňme si problematiku postavení jednotlivce ve středověké společnosti.

2.1. Postavení jednotlivce

„Snažíme-li se k lidem středověké západní Evropy přiblížit v jejich individuálnosti, poznáme brzy, že jednotlivci nejen patří, jako v každé společnosti, každý k několika skupinám nebo společenstvím, ale ve středověku jako by v nich spíše zanikali, než se v nich uplatňovali“¹⁹

Nechci zde polemizovat o tomto učiněném konstatování. Domnívám se, že každý člověk si dnes víceméně uvědomuje význam společenství jako takového. Ve středověku se rodící nadbytek zdaleka netýkal všech. Hladomory a jiné morové rány, současně drancování hladových žoldnéřů, doslova nutilo obyvatelstvo vnímat svobodu způsobem již výše popsáním, skrze mocného ochránce, avšak muselo zákonitě vnímat jisté výhody soudržného společenství. Riziko zanikání jednotlivců, přirozeně těch nejslabších z nejbezmocnějších, zachytil v následné době náboženských válek například Huxley při popisu rytin zobrazujících útrapy třicetileté války.²⁰

Bezbrannost rodin, žádné slitování až téměř rituální krutost byla také naznačena v úvodu filmu *Johanka z Arku*. Osobně se domnívám, že historické filmy, ať už mají hodnotu jakoukoliv, přemýšlivému zájemci o toto historické období a o postavení člověka nabízí za pomoci současných technik určitou reálnou představu životního údělu, který se snaží historici vyjádřit slovem a faktickou dokumentací při popisu podstaty a původu takového života označovaného za primitivismus.

Popis postavení jednotlivce bych ráda zakončila krátkou úvahou, o jakého jednotlivce vlastně jde. Vraťme-li se k počátkům středověku, již rozumíme tomu, že se zde ke společnému soužití musí dopracovat křesťané s barbary. Le Goff velmi správně činí rozdíl mezi krutostí křesťana a krutostí nevědomého barbara, jenž své jednání, zjednodušeně řečeno, nemá o co opřít z hlediska těch motivů, které se právě ve sledovaném období středověku začínají prosazovat.

¹⁸ Montaigne, M.: *Eseje*. Praha. ERM 1995. Odkazuji na celé dílo.

¹⁹ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 270.

²⁰ Huxley, A.: *Šedá eminence*. Praha. Avatar 1998, s. 216. Pán domu je například zavěšen za nohy a hlava se mu před zraky ostatních členů rodiny, které také nečeká žádné východisko, opéká v ohništi za mohutného halasu drancující vyhladovělé tlupy.

„Ostatně co vyčítat těm barbarům? Neznají náboženství, jestliže hřeší, tedy nevědomky. Jejich morálka, jejich kultura, je jiná. Proč odsuzovat to, co je odlišné?“²¹

Jedním z těchto motivů je kult lásky, který jistým způsobem mění postavení ženy.

„Křesťanství vytvořilo pozitivní kult lásky, v níž si milenci byli skutečně rovni.“²²

To mělo mimo jiné také za následek stále silněji a negativně vnímanou tělesnost. Opět bych si dovolila naposledy exkurs do pozdější doby, byl to právě Montaigne, který v patnáctém století nejen obdivuhodně téměř zapovězenou tělesnost hájil, navíc v kontrastu prosazující se lásky popisoval ženu „středověkým způsobem,“ spíše v tradiční podřadné roli s řadou určitých výhrad k vlastnostem a způsobům jednání žen, což vedlo k tomu, že Montaigne mnohem více věřil na přátelství s jiným mužem než se spoléhat na lásku a vztah k ženám.²³

Kult křesťanské lásky také na dálku, dovolím-li si trochu odvážnější úvahu, osvobozuje vzájemný partnerský vztah od významu sexu, tím připomíná dnešní možnosti virtuálních partnerských vztahů, ovšem přinejmenším u nás v prostředí, ve kterém nedominuje křesťanství, ale určitý druh nové svobody, svobody zcela jiné než ve středověku.

„Kult lásky se prosadil do té míry, že téměř odsunul sex stranou.... Milenci v Tristanovi a Izoldě nemají domov na zemi – pouze v nebi.... Smíšený pocit vůči tělesnosti měl téměř obecnou platnost a sdíleli jej muži i ženy.“²⁴

Tento popis však není úplný a je třeba poukázat na problém, který postupně přinesla pastorační práce církve při podporování manželského svazku. Klapisch-Zuberová popisuje, že církev prosazuje důležitost získat v náležité formě souhlas, podle ní je třeba respektovat při zakládání rodiny svobodnou vůli zúčastněných stran, kterými jsou v první řadě budoucí manželé.²⁵ Svátost manželství tak postavila ženu na roveň muži. Stále ještě můžeme v globálu mluvit o potlačování citových a smyslových základů vztahujících se k tělu a k pohlavní žádostivosti, z toho se přirozeně vyjímá snaha zplodit legitimní potomstvo. Ovšem druhou stránkou věci bylo pojetí manželství jako svátosti způsobem, který církev nutil prohlašovat manželství za platné tam, kde skutečný souhlas snoubenců před svědky byl opřen právě o čistě tělesné sympatie.²⁶

²¹ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 33.

²² Mundy J. H.: *Evropa vrcholného středověku 1150-1300*. Praha. Vyšehrad 2008, s. 144.

²³ Montaigne, M.: *Eseje*. Praha. ERM 1995. Odkazují na celé dílo.

²⁴ Mundy J. H.: *Evropa vrcholného středověku 1150-1300*. Praha. Vyšehrad 2008, s. 144.

²⁵ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 246.

²⁶ *Tamtéž*, s. 248.

„Kněží, kteří odsuzovali jak tělesnou vášeň, tak zneužívání moci v rodinách, se ovšem chytili do vlastní pasti; často totiž museli takto rituálně uzavřená manželství uznat za platná, ačkoliv nesouhlasili s pohnutkami, které ke spojení vedly.“²⁷

Nesmíme také zapomínat na fakt, že řada tzv. vzájemných dohod mohla být skrytě vynucena nebo různě obcházena. V každém případě jakýkoli vztah mezi mužem a ženou na jakémkoli základě s ohledem na výše uvedený popis agnátské rodiny má směřovat ke schopnosti zplodit dobré dědice. Nyní se již budu věnovat otci, matce a dítěti ve středověké společnosti.

2.2. Otec a úloha matky

Ať už bylo pojetí mezi manžely zcela nerovné nebo založeno na určité dobrovolné dohodě, souhlasu a smíření se s rolí, k pojmu otce (muže) se váže pojem autorita.²⁸ Toto zásadní slovo vyjadřuje, kdo je dokonalejší, silnější a kdo musí ženě vládnout. Ideálním výstupem, který v úloze matky (ženy) ještě popíšeme, by mělo být vytvářet domácí klid, tento ideální výstup byl však narušován vnímáním ženské přirozenosti charakteru neustále kujícího pikle, vyjadřující falešnost, přelétavost. Původ tohoto vnímání spočívá v nánosu výčitek, kterými muži zahrnuli „slabší“ pohlaví.

Výčitky všeho druhu zase mohou pocházet z toho, že značné procento sňatků snižovalo původní postavení ženy, která se provdala do nižšího stavu a ať už byla jakéhokoliv postavení, definovalo ji především tělo, pohlaví a rodinné vztahy.²⁹

Otec jako takový přirozeně patřil do některého ze stavů, jenž jistým způsobem i dokumentuje, jakou činností se zabýval. Zpravidla se uvádí rytíř, duchovní a rolník, přičemž na první pohled je patrné, že ani jeden prototyp některého z těchto stavů nezakládá nějakou důvodnou představu myslet si určitou souvislost s vědomou výchovou dítěte. K tomu se přidružuje další všeobecně známý fakt, že vysoká porodnost a zároveň nepoměrně vyšší úmrtnost dětí ve středověké společnosti než je tomu dnes, způsobovala, že vztah k dětem nebylo zpravidla možné a obvyklé založit na nějakém citovém poutu. Pokud se tedy v této práci zabýváme dítětem ve středověké společnosti, můžeme otce již „opustit“ sdělením, že se muž měl především postarat o zabezpečení své ženy, což tak činil velmi často z jejího věna. V další části se věnujme úloze matky.

Dříve než se žena stane matkou, definujme vztah mezi pohlavími:

²⁷ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 249.

²⁸ *Tamtéž*, s. 258.

²⁹ *Tamtéž*, s. 241.

„Vzhledem k tomu, že se omezujeme pouze na rodinný kontext, budeme se věnovat vztahům mezi oběma pohlavími tam, kde jsou nejvíce a nejčastěji patrné: v dělbě domácích povinností a odpovědností, jež vyjadřují naděje a cíle rodiny i příbuzenstva.“³⁰

Všimněme si u této obecné formulace, že pro dnešní porozumění pracujeme s pojmy, které do středověké doby svým způsobem nepatří. Například slovo odpovědnost, domnívám se, vzniká přibližně v době průmyslových revolucí a vytváření velkých městských celků. Jinak by se dalo totéž vyjádřit tím, že odpovědnost má své místo spíše teprve tam, kde se již umí zacházet s nadbytkem a to opět neplatí pro středověkou společnost, viz nástin v úvodní kapitole. Spíše je vhodnější vedle povinností použít místo odpovědnosti české slovo požadavky, jež byly na ženu kladeny, a z nichž se tvořily rodinné naděje a cíle.

Žena musí dodržovat poslušnost, ta je u žen jedním z určujících pohledů na rodinu jako na soubor příbuzenských vztahů překračujících hranice jedné domácnosti.

„Pro ženu se totiž všechno neodehrává pouze v tomto úzkém prostoru. Požadavky a naděje, které má splňovat, se rodí v rámci poněkud širší a ne zcela jasně ohraničené sféry, kde svazky vznikají nejenom na základě pokrevní příbuznosti či sňatku, ale i z přátelství, z ekonomické spolupráce či politických záměrů.“³¹

Začneme významem sňatku jako takového. Představoval především „mír“.

„Mír, který je mezi rodinami sňatkem nastolen a zpečetěn po období sporů a někdy i otevřené války. Nevěsta se tak ocitá v centru dění, neboť má být předána rodu, s nímž je třeba se usmířit. Jako záruka a nástroj smíru se dostává do role, která přesahuje její vlastní osud i její osobní přání.“³²

A přidejme v této souvislosti ještě jednu citaci, ke které si následně dovolím připojit myšlenku týkající se současnosti..

„Udržet spojenectví obou skupin a vyhnout se přitom jakémukoliv pohoršujícímu chování, rodit děti a pracovat na zachování rodu, do něhož vstoupila, pokorně mu nabídnout své tělo i majetek přinesený věnem, to vše jsou požadavky, které na ženu doléhají s mnohem větší tíhou než povinnosti vůči samotnému manželovi.“³³

³⁰ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 242.

³¹ *Tamtéž*, s. 242.

³² *Tamtéž*, s. 243.

³³ *Tamtéž*, s. 243.

V této souvislosti jsem si vybavila určitý současný trend v západních společnostech, který se postupně stále zřetelněji objevuje i ve společnosti české. Ukazuje se totiž, že žena, matka především, je schopná v dnešní moderní společnosti velice dobře zastávat funkci, kterou nazýváme koordinátor. Při studiu středověkého postavení ženy jsem si k výše uvedené citaci téměř vzápětí uvědomila, že tato středověká „nutnost“ nepoukazuje pouze na podřadné postavení ženy, ale také nám dává signál, že žena, opakuji matka především, má k činnostem směřujících k určité koordinaci mezi rodinami či obchodními partnery, předpoklady. Dnes hojně využívané v obchodních společnostech, při dotačních titulech, v komplikovaných příbuzenských vztazích.

Jistě lze souhlasit, že činnost spočívající v udržení spojenectví byla stěží nějakým příkazem, navíc od těch mužů, kteří se z různých důvodů jednoduše dohodnout nemohli. Domnívám se, že to musí souviset se schopností, kterou žena disponuje, a která je v dnešní moderní společnosti nejvíce zřetelná ve funkci koordinátora. Myslím si, že se jedná o hluboké procitnutí, co všechno žena nejen musí, ale zejména dokáže zvládat. Ačkoliv je tedy popis směřován spíše na dokreslení podřadné roli žen, jejichž právní postavení a každodenní etika manželek aj. postavení závisely na jejich vztahu vůči muži či skupině mužů,³⁴ vysvítá z toho intuitivní odkaz pro dnešní společnost o určité schopnosti žen, která byla již v dávném středověku náležitě prověřena a v dnešní době v současných modelech společnosti různými způsoby aplikována.

Nyní se věnujme tomu, co se od rodinného svazku očekávalo především.

„Zplodit dobrého dědice, to byl zásadní úkol rodiny v době, kdy smrt přicházela často a znenadání. Uprostřed středověkého obydlí se nalézala místnost pro ženu; zde pracovala, počínala a rodila děti a posléze i umírala.“³⁵

Pro dnešní dobu je téměř nepředstavitelné, že by vdaným ženám těhotenství zabírala téměř polovinu života až do věku čtyřiceti let. A to i přesto, že do partnerských vztahů vstupovaly výše naznačená různá omezení tělesných žádostivostí, týkající se například omezování sexuálních aktů v určitých obdobích (těhotenství, kojení, menstruace aj.).³⁶ Respektování náboženských zákazů značně omezovalo pohlavní styk, prakticky opět tutéž polovinu společného života. Antikoncepce v rodinách nepřicházela v úvahu a tak se rodilo často třeba i více jak sedm dětí, z nichž bohužel přežilo své rodiče jen velmi málo dětí. Vlivem arabských lékařů vešly ve známost určité formy antikoncepce, postupně se nezakazuje rovněž styk z touhy po rozkoši u neplodných partnerů. Avšak stále platí:

³⁴ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 241.

³⁵ *Tamtéž*, s. 250.

³⁶ *Tamtéž*, s. 253.

„...do konce středověku kazatelé znovu a znovu připomínají, že pohlavní styk „proti přírodě“, který jde proti „duchu manželství“, je smrtelným hříchem.“³⁷

Můžeme shrnout, že úloha žen matek ve středověké společnosti se skládala ze schopnosti rodit děti a udržovat „mír“ v širší rodině. Aby však ve volném čase „nezahálela“ a nebyla zavdána příčina k přisouzeným přirozeným ženským vlastnostem (falešnost, přelétavost, podlost), byly ženy hlídány a zaměstnávány uvnitř domu. Venkovské ženy také v řemeslných dílnách a na polích. Vedle přímých manuálních a hospodářských činností měly manželky za úkol řídit a trestat služebnictvo. Z toho všeho si však můžeme pomalu poskládat obrázek, do jakého prostředí se vlastně děti rodí.

Pro středověkou společnost je charakteristický přísný dohled rodičů, například u florentských rodin byl téměř nulový výskyt porodů před osmým měsícem po svatbě.³⁸ Pokud bychom v tomto smyslu měli mluvit o výchově, je zřetelné, na co byl v rodinách kladen především důraz. Na poslušnost žen a udržení cti rodiny, jež nesouvisela pouze s výší majetku. Je nabíledni, že mimomanželské děti zrozené z mimomanželského poměru muže nejsou pro otázku dědictví a celkové zrady rodu tak zásadní, jako ženiny nemanželské děti. Nebezpečí zde spočívalo mimo jiné v možnosti utajení.³⁹ Tato nastíněná přísnost a akcent na poslušnost má již určitý charakter výchovy, přichází však ve středověké společnosti pozdě, až na prahu dospívání. Ve středověku vlastně dítě neexistuje a matky nemají na výchovu svých dětí čas. Zřejmě teprve po té, co dítě vykazuje schopnost přežít a vzbuzuje dojem, že je v něm potenciál vytvořit manželský svazek, začíná se především dívkám věnovat zvýšená a důsledná pozornost.

Zmíněnou otázkou chybějícího času opět navozujeme určitou spojitost s dobou, ve které žijeme dnes s tím zásadním rozdílem, že na rozdíl od středověké společnosti má dnes dítě zcela jiné postavení a jsou již několik století vytvořeny pedagogické a výchovné systémy, zabývající se vývojem dítěte od raného věku. Současně umožňují ženám seberealizaci.

2.3. Dítě

Popisujeme-li středověkou dobu, měli bychom mluvit spíše o malém dospělém, jenž sotva opustí prostor ženy, je donucen k namáhavým činnostem v hospodářství a ve vojenství.

³⁷ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 254.

³⁸ *Tamtéž*, s. 252.

³⁹ *Tamtéž*, s. 247.

„Tento utilitární středověk, nemající čas na to, aby měl s dítětem útrpnost nebo se mu obdivoval, dítě téměř nevidí.“⁴⁰

Určitá změna nastává až později, v rámci rozvoje měst a buržoazie, bohužel často na úkor postavení ženy.

„Žena je ujařmena u krbu, kdežto dítě se osvobozuje a rázem zalidňuje dům, školu, ulici.“⁴¹

Tato vize je však v námi popisovaném období ještě v nedohlednu, novorozeňata jsou vražděna či odkládána a opuštěna, Le Goff se jistě při sbírání historických dat a pátrání po dětské středověké duši nejednou tázal a nejednou si posteskl:

„Po pravdě řečeno, jsou ve středověké západní Evropě děti? Díváme-li se na umělecká díla, dítě se tam vůbec neobjevuje.“ ... Jak jsme řekli, děti ve středověku neexistují, jsou jen malí dospělí. Ostatně dítě často nemá vychovatele obvyklého v tradičních společnostech, který by je utvářel: dědečka.“⁴²

Vše je víceméně dáno nízkým průměrným věkem života, v neposlední řadě také vysokou úmrtností dětí, ať již se tak stane na samém prahu života nebo třeba až v průběhu dospívání. Uvedeme-li si pro orientaci některá zachycená čísla, uvádí nás Klapisch-Zuberová do florentského prostředí a z dostupných záznamů plyne, že zhruba čtyřicet pět procent dětí florentských obchodníků zemřelo před dosažením věku dvaceti let.⁴³

Tyto rodinné kroniky přirozeně zachycují celou řadu dalších údajů, my se zaměříme na ty, které jistým způsobem navazují na předchozí text upravující manželský styk, kde lehčí i smrtelný hřích hrál důležitou roli v přemýšlení tehdejších lidí. Co bylo pravděpodobně považováno za lehký hřích?

„...manželé neměli mít teoreticky celou polovinu společného života pohlavní styk, aby se plod „nezkazil“ – přinejmenším od okamžiku, kdy se začal hýbat... Zdrženlivost se doporučovala i v případě, že matka kojila, neboť početí dalšího dítěte mohlo zkrátit dobu kojení, a tudíž ohrozit život staršího sourozence.“⁴⁴

⁴⁰ Le Goff, J.: *Kultura středověké Evropy*. Praha. Odeon 1991, s. 277.

⁴¹ *Tamtéž*, s. 277.

⁴² *Tamtéž*, s. 277.

⁴³ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 255.

⁴⁴ *Tamtéž*, s. 253.

Není bez zajímavosti popisované respektování náboženských zákazů, zvláště během adventu a v postní době, tedy v zakázaných obdobích včetně obvyklých zvyklostí kontroly zákazů spočívajících „v monitoringu“ snatků a počtů.“⁴⁵

Za smrtelných hřích se považovaly všechny sexuální praktiky, techniky a různé antikoncepční formy připomínající pohlavní styk „proti přírodě“, proti „duchu manželství.“⁴⁶

Bezesporu závažným problémem z našeho pohledu s ohledem na výše sdělené byl úděl novorozeňat. Autorka dále popisuje legitimní a přirozený prostředek k omezení počtu porodů. Tím bylo kojení a různé „obchodování a taktizování“ podle toho, zda-li se nechá kojit matka a jakým způsobem se za mzdu využije služeb kojné. Klapisch-Zuberová uvádí tento ilustrativní pohled:

„Matky, které brzy po křtu odvezly své dítě ke kojné, si je vyzvedávaly za rok a půl až dva roky. Mezitím mohl některý ze sourozenců podlehnout nějaké dětské nemoci či morové epidemii, které pravidelně postihovaly tehdejší populaci. Velký počet narozených dětí – deset či patnáct – existuje tedy jen na papíře, neboť je rekonstrukcí, kterou zpětně provádějí historikové zabývající se demografií. Při každodenním střídání narození a úmrtí se koncem středověku vyskytovaly v domácnostech průměrně dvě děti, jak ukazují tehdejší sčítání obyvatelstva. A počet přeživších potomků, které otec či matka uváděli v testamentech, také jen velmi zřídka překročil tuto hranici.“⁴⁷

Tento výčet můžeme pro naši práci využít jako určité shrnutí dětské „populační křivky“ středověké společnosti, avšak musíme znovu zdůraznit, že se v podstatě nejedná o dítě, ale o malého dospělého. Dochovaly se i záznamy dokumentující citová hlediska pozůstalých otců, z nichž lze vyčíst jednak rezignaci nad poměrně častým jevem úmrtnosti, jednak bolest či dokonce přiznání se k bolesti, kterou ztráta potomka provází.

Současně si můžeme připomenout ještě jedno nezanedbatelné hledisko, které v těchto záznamech znovu ožívá. A sice dominantní postavení mužů. Klapisch-Zuberová, jistě ne náhodou, pracuje se s dochovanými záznamy otcovských vyjádření, žena takovou možnost vyjádřit se zřejmě neměla.

Na závěr této kapitoly jsme si připravila ještě krátkou vzpomínku na novorozeňata, která nás svým nepředstavitelným údělem pomalu uvádějí do problematiky výchovy, kterou nastíníme v další části, byť však nedokázala zastavit narůst odkládání dětí v novověku.

⁴⁵ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 253.

⁴⁶ *Tamtéž*, s. 254.

⁴⁷ *Tamtéž*, s. 255.

„Opouštění novorozeňat bylo zřejmě běžným fenoménem, značně rozšířeným zejména v městském prostředí, aniž však dosahovalo tak masivních rozměrů jako v novověku.“⁴⁸

Jistou nadějí byly nalezince, kam novorozeňata přibyla jako „nový druh“, avšak po dlouhou dobu zde na ně čekala spíše jistá smrt a pozitivní výsledky měnící tento neutěšený stav věcí se objevují až na konci středověku. Mundy popisuje, že porod, i když byl vysoce oceňovaný, byl pro ženu zátěží.

„Odložení nechtěného dítěte bylo zakázáno a potrat z vlastního rozhodnutí byl nejen zakázaný, ale také nebezpečný a velice neúčinný... Dalším utrpením byl pro ženu porod s nešťastným koncem a horečka omladnic, jež zřejmě měla na svědomí vyšší úmrtnost dospělých žen, než jaká byla v případě mužů ve válce, při lovu, těžké práci či jízdě na koni.“⁴⁹

Ať tak či onak, dětská úmrtnost, zdá se, byla v popisované době zdaleka nejvyšší, odkládání a opouštění novorozeňat bylo něčím veskrze primitivním, co tuto středověkou dobu vystihuje a přímo vybízí k nutnosti vychovávat a vzdělávat nejen dítě - „malého dospělého“, ale především dospělého člověka.

⁴⁸ Le Goff, J.: *Středověký člověk a jeho svět*. Praha. Vyšehrad 2003, s. 256.

⁴⁹ Mundy, J. H.: *Evropa vrcholného středověku*. Praha. Vyšehrad 2008, s. 147.

3. VÝCHOVA VE STŘEDOVĚKÉ SPOLEČNOSTI

Tato část se pokusí přiblížit podstatné znaky přístupu ke vzdělávání, které se odráží především ve výchově. Ve vztahu k době, na kterou se soustředíme, bych chtěla opětovně zdůraznit nebo připomenout, že dětský svět středověk nezná.

3.1. Dítě – malý dospělý

Již jsme popsali, že dítě ve středověké společnosti v podstatě neexistuje. Tráví svůj čas v blízkosti matky nebo kojné a v momentě, kdy je, zejména u nižších vrstev, již tento malý dospělý schopen výkonu nějaké práce, je k ní „připoután.“ Postupně se utvářející feudální společnost sociálně rozděluje obyvatelstvo na jednotlivé stavy.

Přestože jsou z hlediska výchovy podstatné rozdíly např. mezi přípravou šlechty a duchovenstva, dále mezi měšťany a *pracovně morální adaptací širokých vrstev poddaného obyvatelstva*,⁵⁰ je však patrné, že výchova u všech sociálních vrstev má stejný obsahový základ, které bychom mohli volně nazvat jako „stavovské ctnosti“ vztahující se k praktickým dovednostem charakterizující daný stav. Jaké ctnosti obsahovala výchova šlechtická?

„Obsah této výchovy tvořilo sedmero rytířských ctností (jízda na koni, plavání, vrh kopím, šerm, hra v dámu a skládání a zpěv veršů). Tato výchova – převážně tělesná a branná – měla připravit feudála pro jeho sociální funkce.“⁵¹

Rytířský stav vůbec obsahuje ve smyslu výchovy určité specifikum, neboť sleduje především rozvoj fyzické zdatnosti.

„Z povahy rytířstva jakožto stavu válečného plyne, že výchova rytířských jinochů měla ráz docela opačný nežli výchova klášterní, totiž především fysický, praktický i národní, a že vědomě i systematicky připravovala na příští bojovníkovo, zápasy válečné i turnaje, jež byly takorča surogátem boje.“⁵²

Kádner dále popisuje, že v sedmém roce hoch, dosud vychovávaný pečlivou matkou v poslušnosti, zdvořilosti a k úctě starším, vstupoval do vladařského domu jako páže. Čtrnáctým rokem byl pážatům slavnostně odevzdán meč a stali se zbrojnoši. Znalost válečného řemesla a úplný tělesný výcvik upozadil vzdělávání duševní. A právě nedostatečnost intelektuálního vzdělání způsobil rozklad tohoto

⁵⁰ Jůva, V., Jůva, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno. Paido 2003, s. 17.

⁵¹ *Tamtéž*, s. 17.

⁵² Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 194.

rytířského stavu. Asociace s koncem slávy rytířského stavu mně vzápětí připomíná „don chichotovskou labutí píseň.“⁵³

Ráda bych zde ještě zmínila výchovu šlechtických dívek, která na první pohled vykazovala komplexní kombinaci intelektuálního a pracovního vzdělání, myšleno ve vztahu k postavení, které v té době žena ve společnosti zaujímal. Čtení, psaní, modlitby, rovněž latina i předměty trivia a quadrivia, současně ruční ženské práce, hudba a zpěv. Tyto dosažené znalosti a praktické činnosti podporovaly ženinu schopnost „koordinovat“ záležitosti uvnitř širší rodiny, dále jak už jsem výše zmínila, nezřídka svými praktickými dovednostmi přispívaly do rodinného rozpočtu. Zatímco zbrojnoši doprovázeli svého pána, dívky byly posílány na cizí dvory ke službě urozené paní. V této souvislosti je třeba zmínit skutečnost, že bývalo obecný zvykem posílat hochy i dívky na cizí dvory.⁵⁴

„Rozumí se, že dívky z nižších kruhů občanských stejně jako hoši nešlechtičtí zůstávaly zpravidla beze všeho vzdělání.“⁵⁵

Výchova tedy byla zaměřena především na ctnosti přímo související se sociálním postavením. Přirozeně, čím více postupujeme směrem k nižším vrstvám společnosti, tam si jistě dokážeme představit individuální rozvoj „stavovské ctnosti“ spíše jednoduššího, neustále se opakujícího stereotypu pracovních činností, kterým bude potřeba postupně dodat sílu z náboženského základu, avšak z počátku zcela postrádající vzdělání.

3.2. Křesťanství

Úloha křesťanství, jako stěžejního prvku náboženské stránky věci, je zásadní. Postupně s rozvojem vzdělávacích systémů, o kterých bude řeč, bude stále vzdělanější i duchovenstvo, což bude mít vliv na určitou jednotnost a správnost při pěstování křesťanských ctností, současně i na rozvoj oborových znalostí vztahujících se na určitou soběstačnost středověkých klášterů a velmi pozvolna i na perspektivu možnosti vzdělání u chudého obyvatelstva.

Pro dítě, respektive malého dospělého, se blýská na lepší časy, především co do rozsahu a pestrosti podnětů může jeho potenciál růst v postupně se tvořících vzdělávacích systémech, které po určitém vakuu navazují na starořímské prvky, jež jsou obohaceny o masivně se šířící křesťanství a činnost církve.

⁵³ Cervantes Saavedra, M. de: *Důmyslný rytíř don Quijote de la Mancha*. Praha. Svoboda 1982. Za našich časů dětská povinná četba.

⁵⁴ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 194.

⁵⁵ *Tamtéž*, s. 197.

Nosnou myšlenkou pro utlačovaný lid byla idea spravedlivé odplaty na onom světě.⁵⁶ Od počátečního zoufalého vzdoru se sílící odpor ukázal životaschopným pro císařskou moc a nakonec je tedy křesťanství uznáno za státní náboženství ediktem milánským r. 313.⁵⁷

Vacínová dále vyjmenovává hlavní důvody obliby a rychlého rozšíření křesťanské víry: idea rovnosti všech lidí před Bohem, ideál věčné spravedlnosti a nová křesťanská morálka.⁵⁸ Významným útočištěm pro výchovu křesťanství se staly středověké kláštery:

„Je nepochybno, že kláštery středověké byly vskutku kulturním požehnáním svého okolí: v nich vyvrcholila výchova křesťanská, v nich uchovávaly a opisovaly se zbytky klasické vzdělanosti, v nich soustředila se i všechna literární produkce. V dobách neustálých a krvavých válek, bezzákonosti, svévole a pěstního práva kláštery jsou tak jediným útočištěm klidné práce...“⁵⁹

Kádner zde zmínil jeden slovní obrat, který má, domnívám se, hluboký dopad i na dobu dnešní a ráda bych se k němu podrobněji vrátila v závěrečné kapitole. Jde o výraz „útočiště klidné práce“, tento popis dle mého názoru výstižně vystihuje to, co jsme se v úvodu této práce snažili uvést na pravou míru. Představme si, že ve středověké době temna dokázali lidé skrze křesťanský základ vytvářet nejen klidnou práci, ale také útočiště pro tuto klidnou práci. Co touto úvahou sleduji? Zdá se mi, že dnešní uspěchaná doba, postrádající mimo jiné hlubší vliv křesťanství, sleduje opačné cíle a směřuje jinam. K šílenému „robotismu“ těch „šťastně“ zaměstnaných nebo k zoufalé nudě nezaměstnaných. Zcela opačně se rozvíjíme proti klidné práci, současně likvidujeme útočiště pro tyto klidné práce?

3.3. Výchova a kázeň

Vraťme se k výchově a zaměřme se na hledání společného jmenovatele pro náboženskou výchovu ke křesťanství a pro „stavovskou“ výchovu ctností. Bude jím bezesporu důraz kladený na kázeň. Kádner s Vacínovou se vzácně shodují na popisu tohoto středověkého fenoménu.⁶⁰

Ale již úvodní popis středověké společnosti s akcentem na poslušnost potvrzuje adekvátně zachycené výchovné prvky nástroje. Fyzické násilí spočívající v tělesných trestech, postech, mnohdy v surovém bití, bylo dále kombinováno s tzv. zavřením do komor, tzv. karcerů.⁶²

⁵⁶ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 64.

⁵⁷ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 175.

⁵⁸ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 64.

⁵⁹ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 177.

⁶⁰ *Tamtéž*, s. 186

⁶¹ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 78.

Shodně je také popisována určitá protiváha prostřednictvím různých zábav, které byly rovněž součástí výuky v těchto klášterních a katedrálních školách, o kterých se ještě zmíníme v popisu systému vzdělávání.

Co mne zvláště zaujalo při studiu postřehů Kádnera a Vacínové, byl popis tzv. dne *Mlád'átek*, připadajícího na 28. prosince, kde se role obracejí. Nejenže žák mohl například řídit bohoslužbu, dokonce docházelo i k týrání nenáviděných učitelů. Tato obdoba římských saturnálií, tedy obrácení poměru mezi učitelem a žákem, se od třináctého století neobešla bez zákroků z podnětu duchovních či městských úředníků, neboť týrání, rozpustilosti a nemravnosti všeho druhu přesahovaly meze únosnosti.⁶³

Nastíníme-li srovnání se současností, kterému bych se ráda věnovala v závěrečné části, jistě spatříme v tomto popisovaném a více zdroji zdokumentovaném přístupu na jedné straně onen výše popsany primitivismus, na straně druhé ovšem nelze přehlédnout jednotnost ve smyslu směřování k ideálu křesťanského člověka v souladu hierarchií a stavovskou příslušností. Tomuto feudálnímu postoji chybí k dokonalosti zejména nedostatečná vzdělanost duchovních a učitelů obecně, o změnu se pokusí Karel Veliký. Cíl výchovy se však, v porovnání s dnešní dobou, jeví zřetelnějším.

Naše doba již vyznává a konfrontuje mezi sebou řadu výchovných stylů. Ten, o který se opírá středověká společnost, se dnes nazývá autoritářský.⁶⁴ Výchovné styly si popíšeme v závěrečné kapitole. Na druhou stranu současná různost výchovných stylů i stav dosaženého poznání má své limity, zejména v ujasnění si cílů, ke kterým má být současný člověk veden, připustíme-li fakt, že se nacházíme v určitém rozkladu hodnot. K tomu ještě přistupuje rozdíl nedávno minulý, mám na mysli rozdíl mezi převládajícím stylem výchovy v naší zemi v době, kdy jsme ještě patřili k východnímu bloku, a Západem.

Synonymum pro slovo výchova ve středověké společnosti může být slovo kázeň a výchovný styl charakterizující tento způsob výchovy dnes nazýváme autoritářský.

3.4. Strádání těla

Stěžejní význam křesťanství pro rozvoj výchovy a vzdělávání byl do jisté míry snížen rozporuplným pohledem na tělo. Chceme-li si připomínat středověký čas s dobou temna v tom

⁶² Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 78.

⁶³ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 187.

⁶⁴ Vališová, A.: *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha. Carolinum 1999, s. 89.

negativním, stagnujícím smyslu, pak tak můžeme učinit, domnívám se, zachycením tehdejšího vnímání těla. Přitom Ježíš sám byl proti askezi, dále například i Tertullian si pochvaloval, že křesťané nežijí jako vyhnanci a ignoranti k tomu, čím byli obdarováni.⁶⁵

Především klášterní a katedrální školy, o kterých bude ještě řeč v následující kapitole o systému středověkého vzdělávání, byly ve značném kontrastu například k rytířské výchově. Vyznačovaly se tvrdým, ale velmi omezeným rázem výchovy.

„Při tom asketický a tvrdý ráz výchovy jevil se i v tuhé kázni i v naprostém zanedbávání výcviku těla, jež bylo pokládáno za původ všech slabostí a neřestí ducha.“⁶⁶

Nabízí se spekulace, zda-li tento akcent na tehdejší výklad křesťanství o tělu jako původu všech slabostí nesloužil také k větší kontrole nad obyvatelstvem například v tom, že bylo neschopno se tělesně bránit. Na jedné straně určitá část obyvatelstva byla bezesporu fyzicky jednostranně velmi zdatná s ohledem na těžkou fyzickou práci, která byla zdrojem jejich obživy. Ovšem unavený rolník po celodenní fyzické námaze jistě není žádným nebezpečím. Na druhé straně výuka ve zmíněných klášterních a katedrálních školách nepřispívala k výcviku těla zřejmě vůbec.

Dnes již víme, že všechno spolu nějak souvisí a zlidovělá fráze „ve zdravém těle zdravý duch“ má něco do sebe. V této souvislosti mě napadá otázka. Do jaké míry mohlo mít toto ponechávání tělesnosti svému osudu vliv na celou řadu morových ran už jenom tím, že organismus byl oslaben? Obávám se, připočteme-li k „nepěstování těla“ i všechny zákazy a omezení týkající se sexuálního života včetně porodních zásahů a nepřirozené, například asketické formy života (od postů až po útrpné sebetrestání, které se později mnohdy stávalo moderním a žádaným nejen pro zasvěcené Bohu, rovněž pro ty, jimž již přepych nenabízel žádnou radost ze života, a tímto způsobem hledali východisko ze svých všedních dnů).⁶⁷

Jaký hluboký kontrast ke „klidné práci“ přispívající k soběstačnosti klášterů, jež v duchu hesla *ora et labora* jistě přispívala i k duchu těla.

„Není oboru práce, jenž by mnichům byl neznámý: vždyť dle řehole Benediktovy v klášteře mělo býti úplně všecko, co je k životu potřebno; a tak z klášterů vycházejí i řemeslníci kácějící lesy a

⁶⁵ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 175.

⁶⁶ *Tamtéž*, s. 188.

⁶⁷ Huxley, A.: *Šedá eminence*. Praha, Avatar 1998. Životopis otce Josefa, jednoho z nejbližších spolupracovníků kardinála de Richelieu.

*zpracovávající půdu i později učenci a literáti středověcí. Mniši vzdělávající pole stávají se vzory okolním rolníkům, mniši šíří nové metody zpracovávání kovů, vlny, plátna a jiných surovin...*⁶⁸

Přestože svobodná umění zahrnovala i vyučování lékařství, rozporuplný až negativní vztah k tělu patří, podle mého názoru, k negativním stránkám středověké filozofie života. Tato „vada na kráse“ neměla vliv na to, že křesťanství bylo ve svém celku hnacím motorem a ideálem vzdělávání prostřednictvím panovníků-vizionářů a každodenní trpělivé práce církve. O určitou koncepci a organizaci vzdělávání se pokusil v rámci doby, kterou popisujeme, významný panovník Karel Veliký.

⁶⁸ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 176, 177.

4. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM VE STŘEDOVĚKÉ SPOLEČNOSTI

Starověké civilizace, řecká i římská, věnovaly po celá staletí otázce vzdělávání velkou pozornost. Tento svět se v pátém století zhroutil. Historikové popisují, že toto zhroucení vzdělávacích systémů nelze klást za vinu barbarům, křesťanství ani církvi samotné. Celkový dobový kontext odrážející úpadek městského života, chudnutí evropského Západu, rozpad veřejných institucí a povonkovštění společenských elit jsou hlavními faktory rozpadu.⁶⁹

Osobně se velmi ráda vracím do Provence. Velmi mě zaujalo, že církve právě v Provence, na koncilu ve Vaison roku 529 vyzvala biskupy v Provence ke zřizování škol při katedrálách a hlavních kostelech diecézí. Máme tak doloženu snahu církve obnovit (převzít) školský systém.⁷⁰

„Tato politika byla do jisté míry účinná. Četné katedrály a záhy i kláštery si opatřily vlastní školy, které se snažily poskytovat vzdělání inspirované vzdělávacími programy a metodami starověku.“⁷¹

Byla to tedy církve, která se základní představou svobodných umění spolu se stěžejním motivem výuky křesťanství započala systémovou obnovu školství, bez kterého si starověké civilizace neuměli tehdejší veřejný život představit.

4.1. Klášterní a katedrální školy

Nepochybně po uznání křesťanství státním náboženstvím bylo nutné zabývat se otázkou výchovy duchovenstva. Vzdělání řádových mnichů probíhalo v klášterních školách, Katedrální školy zajišťovaly přípravu světských kněží. S rozvojem církve, zejména s přispěním Karla Velikého, jehož reformy popisují spolu s pedagogickými osobnostmi v další části, vzrůstal počet škol tzv. nejnižšího stupně, školy farní.⁷²

Středověké kláštery se zvláště v počátku staly centry vzdělanosti a ekonomického pokroku. Klášterní školy připravovaly budoucí řeholníky, mnichy a poustevníky, pro které bylo křesťanství vším. Současně však byly tyto školy zpřístupněné docházejícím, ostatním dětem. Učilo se latinsky a

⁶⁹ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 12

⁷⁰ *Tamtéž*, s. 13

⁷¹ *Tamtéž*, s. 13

⁷² Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 78.

s ohledem na rozdělení „vlastního dorostu“ od docházejících zvenčí byla škola rozdělena na vnitřní (*interior*) a vnější (*exterior*).⁷³

Pro úplnost zopakujme svobodná umění, která se na těchto školách také učila. *Trivium* (gramatika, dialektika, rétorika) a *quadrivium*⁷⁴ (astronomie, matematika, fyzika a múzika). Překvapilo mě, že již tehdy bylo v povědomí současné tradiční rozdělení na stupeň základní (elementární), střední a vysoký.⁷⁵

Katedrální školy byly určeny pro výchovu a vzdělávání světských kněží. Je zajímavé, že tyto školy dokázaly pohotově reagovat na různé změny a mocenské záměry. Karel Veliký z podnětu biskupa Chrodeganga nechal městům rozeslat závazný organizační řád pro katedrální školy, mající charakter příkazu ke zřizování tohoto typu škol.⁷⁶

Kádner hodnotí, že tyto školy, klášterní a katedrální, nelze vysoko cenit:

„Charakter jejich byl především omezeně klerikální: vyučování udíleli klerikové a to zas především pro potřeby kleriků, takže světské disciplíny měly místo v celku jen podržené; vyučování dále bylo příliš mechanické, spokojujíc se především pěstováním paměti; bylo příliš formalisticky ztrnulé, po staletí se pohybujíc v týchž vyježděných kolejích a nezměněných formách; bylo i nepsychologické, ježto neindividuální a příliš kruté; bylo konečně – a na to zvláště je třeba upozorniti – nenárodní, ježto bylo jen latinské a domácí jazyky vůbec vylučovalo.“⁷⁷

Toto hodnocení mne zaujalo z několika důvodů. Předně je zde vidět, že hodnotitel této středověké verze vzdělávání mohl srovnávat s předchozími starověkými civilizacemi, dále bych ráda vypíchla slovo strnulost, byť v staročeském podání psáno se z, významově stejně vzbuzuje pocit určité červené kontrolky. Strnulost je dle mého soudu neustálou hrozbou stagnace vzdělávání, která nás více či méně ohrožuje i dnes. Poslední věc, která přesahuje historický popis, jistým způsobem rozlišuje postoj Vacínové a Kádnera. Mám na mysli závěrečný Kádnerův postřeh, výrazně dokumentující dobu, ve které žil. Dobu plnou nově vytvořených státních národních celků, dobu národních zájmů, dobu, jež byla přesvědčena o významu národní svébytnosti v té nejvyšší míře.

⁷³ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 80 a 81.

⁷⁴ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 21. Významou úlohu v šíření quadrivia sehrál Boëthius svými překlady.

⁷⁵ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 81.

⁷⁶ *Tamtéž*, s. 82

⁷⁷ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 187.

4.2. Karel Veliký

Toto období je především spojeno se jménem Karel Veliký, i když jeho vládu podílející se na rozvoji vzdělávání připravil již jeho otec Pipin.

„Karel si přál, aby byla v každé škole a v každém biskupství otevřena škola a aby se děti učily čtení, psaní, počítání a zpěvu, což je základ veškerého základního vzdělání.“⁷⁸

Školy poskytovaly vzdělání písařům, Karel Veliký si všiml, že výuka náboženství postrádá jednak kvalitní knihy, jednak jazykové schopnosti duchovních. Na tomto poli bylo mnoho práce, symbolickou památkou, připomínající tuto dobu a postupný rozkvět vzdělávání, je nové „karolinské“ písmo.

Reformy Karla Velikého se soustředily na reorganizaci dvorské školy, povznesení klerikálního školství a podle Kádnera bylo nejdůležitější reformní snahou úsilí o školy farní.⁷⁹ Tyto školy mají charakter elementárního vzdělávání, farář byl povinen několik žáků vychovat. V popředí bylo náboženství jako jediný předmět vyučování. Po smrti Karla Velikého byla právě tato reforma farních škol nejdříve odsouzena k zániku. Důvody jsou nanejvýš srozumitelné a nikterak překvapující.

„Kněžstvo valnou většinou nevzdělané nebylo nikdy příznivo této povinnosti a rovněž asi nebylo ještě ani porozumění v širších kruzích pro potřeby vzdělání.“⁸⁰

Dvorské vzdělávání je rovněž spojeno s Alkuinem, o kterém bude ještě řeč v jiné kapitole, jedním z nejbližších Karlových spolupracovníků na půdě vzdělávání. Dvorská škola (schola palatina) je Alkuinovo označení pro úzkou skupinu vzdělavců obklopujících panovníka s možností diskutovat o všech otázkách.⁸¹

Alkuin vzdělával samotného Karla Velikého, který sám jako panovník brzy rozpoznal nutnost a význam psaných a rétorických projevů. Alkuin například ve spise *De rethorika* vede dialog mezi Karlem Velikým a sebou samým. Tento spis obsahuje názornou ukázkou soudního procesu a dále se přirozeně zaměřuje na kvalitu a působivost řečnického projevu. Zcela jistě významnému panovníkovi pomohlo, že Alkuin disponoval schopností psychologické analýzy a na svou dobu velmi vhodně používal metod a prostředků k uvolnění vnímání, paměti, představivosti.⁸²

⁷⁸ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 27.

⁷⁹ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 190.

⁸⁰ *Tamtéž*, s. 191.

⁸¹ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 30.

⁸² Cipro, M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 183.

Takovým příkladem na té nejvyšší úrovni může být způsob, jaký se přikládal symbolickým významům. Alkuin neváhal na dvorské škole v Cáchách nabídnout svým „akademickým“ spolupracovníkům jména dávných osobností. Sám přijal jméno Flaccus po římském básníku Quintu Horatiovi Flaccovi. Karel Veliký byl pojmenován Davidem.⁸³

Již je výše naznačeno, Karel Veliký to sám postřehl, že gramatika, možná by se dalo říci spíše pravopis, má nesmírný význam pro další rozvoj vzdělávání. Přesné písmo bylo naprostým základem, aby bylo možné nejen správně vykládat víru a vést řádně liturgické obřady, především v předávání písemných informací mohlo jedině tímto způsobem dojít k eliminaci zbytečných nedorozumění. Alkuin svým spisem *De orthographia* nejen vytvořil karolinské minuskule, ale především zpřesnil a pokusil se ujednotit písemný projev.⁸⁴ Na podobnou vědeckou snahu mimořádného pedagoga karolinské doby lze navázat jedině dobrou vůlí, ochotou kléru pracovat na svém vzdělávání.

Tento opětovný zárodek stavby organizovaného školství „ze shora“ je společným dílem Karla Velikého a jeho nejbližšího spolupracovníka v otázce vzdělávání, Alkuina. Počínaje tvořícím se „akademickým stavem“ na dvorské škole, dále možností na tehdejší poměry vysoce kvalitně vzdělávat celou rodinu panovníka až po postupné přenesení kompetencí, povinností, vědomostí, vypracovaných učebnic a vyhotovených cenných rukopisů na jednotlivé regionální celky spravované církví zejména v klášterních a katedrálních prostorách, se rodí možnost vzdělávání pro širší skupinu obyvatel.

Mám-li shrnout přínos Karla Velikého, nezbyvá mi než přihlédnout k hodnocení historiků, kteří se však vyjadřují velmi zdrženlivě až různě zejména proto, že snaha tohoto panovníka se ve viditelných výsledcích, chápané z dnešního pohledu, projevila mnohem později. Domnívám se, že je to typický úděl průkopníků, jejichž snaha zůstává povětšinou zapomenuta, avšak v případech, kdy lze srozumitelně vnímat nezpochybnitelnou návaznost a tvář středověkého vzdělávání se nadále rozjasňuje, v těchto případech se jistě nezmýlíme, budeme-li za jednoho ze strůjců karolinské renesance považovat Karla Velikého, jenž obnovou školství sledoval především náboženskou reformu započatou jeho otcem Pipinem.⁸⁵

4.3. Další období karolinské renesance

Již Karel Veliký podporován Alkuinem začal po vzoru římských císařů s vydáváním zákonů v oblasti školství. Následníci na tuto koncepci navázali. Ludvík Pobožný v roce 825 žádal biskupy,

⁸³ *Theologische Realenzyklopädie*. Balnd II. Berlin: Walter de Gruyter, 1978, s. 268.

⁸⁴ *Tamtéž*, s. 273: „Die Schriftreform nahm in der Zeit Karls des Grossen mit der Herausbildung der karolingischen Minuskel klare Züge an.“

⁸⁵ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 30.

aby dbali na zřizování dobře fungujících škol pro vzdělávání kněží. Následoval příkladu svého otce a z moci svého majestátu zřídil „veřejné školy“, tedy školy spadající do správy veřejné. Už předtím koncil v Cáchách roku 816 rozhodl z kázeňských důvodů o odděleném vzdělávání dětí, věnovaných klášteru (oblátů) od ostatních dětí. Další teoretik vzdělávání středověku, Alkuinův žák Hrabanus Maurus, upřesnil ve svém pojednání *De oblatione puerum*, postavení těchto oblátů, jež lze shrnout takto:

„Obláti, které již od počátku středověku rodiče přiváděli ve velmi útlém věku, se nemohli vracet do světského života.“⁸⁶

Školní vybavení bylo skromné, každý klášter však musí mít knihovnu. Ačkoliv jsme zaznamenali koncilní způsob řešení kázeňské situace na školách, zdá se, že vztahy mezi učitelem a žákem inklinují ke starobylé tradici uznávající hodnotu dítěte, což se projevuje v určitém zmírnění trestů a soustředění se na ně, protože je dovozováno, že nemají požadovaný respektive spíše žádný účinek.⁸⁷

Domnívám se, že tento mírnější přístup se týkal jen těch nejlepších veřejných škol a šířil se pozvolna, zdá se, že přímo souvisí mimo jiné s přírůstkem do knihoven, významná byla úloha písařů. Jedině tak se mohla šířit například učebnice rétoriky od Quintiliana, o němž se zmíníme v závěrečné kapitole jako o prvním placeném pedagogovi ve starověkém Římě a z jehož postupně šířených myšlenek si můžeme udělat srovnání, neboť středověká a dnešní doba tyto myšlenky zná. Stoupala tedy nejen vztahová úroveň účastníků vzdělávání, třeba obdiv žáků k dobrému učiteli, ale stoupala rovněž jazyková úroveň. Karolinská škola zachránila světu latinský jazyk, zmítající se toho času ve vulgárních podobách pozdějších románských jazyků.⁸⁸

Základní vzdělávání se v tomto devátém století týkalo čtení, psaní (latinsky) a základů počtů (počítání na prstech). Středoškolské vzdělávání rozlišuje již zmíněné *trivium* (Alkuin): rétorika, gramatika, dialektika). A *quadrivium* (Boëthius): aritmetika, geometrie, astronomie, hudba. Paměťový dril je kompenzován zábavnými a inspirujícími prvky učení, například gramatika dialogem mezi žáky, aritmetika slovními úlohami.⁸⁹ Zmíníme-li náboženský podtext, dosud se nesetkáváme se systematickou výukou exegeze. Co pro život člověka ve středověké společnosti přináší svobodná umění?

⁸⁶ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 36.

⁸⁷ *Tamtéž*, s. 37.

⁸⁸ *Tamtéž*, s. 46.

⁸⁹ *Tamtéž*, s. 41 až 44.

„Svobodná umění otvírají cestu ke studiu bible. To prohlásil Augustin a zopakovali po něm Alkuin i další.“⁹⁰

Třetí karolinská renesance patří do doby zániku karolinské říše v desátém a jedenáctém století. Dochází k reorganizaci knihoven, klerici se snaží získávat rukopisy. Školy mají, tak jako dnes, své vlastní studijní programy, nelze přehlédnout humanistický charakter projevující se například čtením, anotováním pohanských autorů bez jakýchkoliv výčitek svědomí. V této souvislosti si může řada z nás vybavit velmi poučné Ezopovy bajky.⁹¹

Je nad možností této práce popisovat jednotlivé země a jejich specifické příspěvky k obrození, které přináší určité uvolnění, například v překládání textů do národních jazyků.⁹² Přirozeně následující krize škol v jedenáctém století přinese pevnou vládu nad školami. Dále bych se ráda zmínila o některých významných osobnostech vzdělávání a krátce uvedla vznik středověkých univerzit.

4.4. Teoretické vzdělávání, rozkvět škol ve 12. stol. a vznik univerzit

V této části bych se krátce zmínila o několika osobnostech vzdělávání, kteří spolu s působením církve skrze biskupství předurčili rozkvět škol a tento spíše stručný faktický pohled na další vývoj zakončím zmínkou o vzniku univerzit. Nejprve si však připomeňme předchůdce:

„Svobodná umění otvírají cestu ke studiu bible. To prohlásil Augustin a zopakovali po něm Alkuin i další.“⁹³

Augustín (354 – 430) mění pojetí výchovného ideálu. Cipro zmiňuje s ohledem na dějiny výchovy a pedagogiky dvě díla: jednak pojednání *O učiteli* (*De magistro*) a spis *O křesťanské nauce* (*De doctrina christiana*). Tato dvě díla Cipro srovnává s Quintilianovým *Institutio oratoria* a vystihuje, v čem ta proměna výchovného ideálu spočívá:

„Jde o rozdíl, který odráží podstatu dvou Římů: Říma pohanského, jehož základem je dokonalý řečník zprostředkující vztah mezi člověkem a státem, a Říma křesťanského, který spatřuje ideál v osobnosti kněze, prostředníka mezi člověkem a Bohem.“⁹⁴

Cipro si klade otázku, zda-li je tento druhý ideál pokrokem a dochází k závěru, že nepochybně ano:

⁹⁰ Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 45

⁹¹ Ezop: *Ezopovy bajky*. Praha. Mladá fronta 1975. Tuto verzi latinsky zveršoval Phaedrus.

⁹² Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 50 až 67.

⁹³ *Tamtéž*, s. 45

⁹⁴ Cipro, M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 151 a 152.

„...tak jako housenka se musí zakuklit, aby z ní vzlétl motýl. Tisíc let pohanské antiky dalo světu velkou kulturu, ale základní problémy člověka ani svou subtilní filozofií, ani svým živočišným pohanstvím nevyřešilo.“⁹⁵

Dejme na závěr slovo samotnému Augustinovi: *„Věř a pochopíš; víra předchází, poznání následuje.“⁹⁶*

Boëthius (470/480 – 524) bývá označován jako „poslední Říman“ a první filosof středověku přeložil do latiny Aristotelovy logické spisy, je současně považován za prvního, kdo použil pro označení čtyř disciplín termín „čtyřcestí“ – *quadrivium*.⁹⁷

Tím si znovu připomínáme část svobodných umění, kterým se ve středověku vyučovalo.

Alkuin (735 – 804) vyučoval rétorice, dialektice a astronomii přímo Karla Velikého. V hlavním městě Karlově Cáchách vzniklo z podnětu Alkuina sdružení básníků a učenců. Zasloužili se o vypracování učebnic a vyhotovení mnoha cenných rukopisů, podporovali i rozvoj stavitelství po římském vzoru.⁹⁸ Jeho význam na vzniku dvorské školy jsem již rovněž zmínila výše, stejně jako jeho vliv podporovat tvorbu zákonů, rozvíjet koncepci a organizaci školství.

Alkuin napsal komentáře k několika knihám Starého a Nového zákona.⁹⁹ Dokonce na příkaz Karla Velikého napsal tzv. *„Alkuinbibel.“*¹⁰⁰ Tato aktivita se již zaměřovala na třetí, nejvyšší stupeň vzdělávání týkající se teologie. Seřadíme-li Alkuinův koncept sestupně, tedy od nejvyššího, prostřední stupeň nazýval artistickým vzděláním spočívajících na sedmi svobodných uměních s dominancí gramatiky a rétoriky.¹⁰¹

Hrabanus Maurus (780 – 856), žák Alkuinův, pocházel ze vznešeného rodu a podílel se na dalším vývoji karolinské renesance. Je to vlastně první učitel Německa, zakladatel německého školství, obdivován pro neobyčejné učitelské schopnosti, inteligenci a výmluvnost, laskavost k lidem a neúnavnost v práci. Přestože byl pro přísnou kázeň, zastával přesvědčení, že v otázce mravnosti dosáhneme více příkladem než výkladem. Jeho škola ve Fuldě byla prý proslulá touto větou:

⁹⁵ Cipro, M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 152.

⁹⁶ *Tamtéž*, s. 152.

⁹⁷ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 76.

⁹⁸ Cipro, M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 181.

⁹⁹ Le Goff, J.: *Muži a ženy středověku*. Praha. Vyšehrad 2013, s. 78, 80.

¹⁰⁰ *Theologische Realenzyklopädie*. Band II.. Berlin: Walter de Gruyter, 1978, s. 270.

¹⁰¹ Cipro, M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 182.

„Veselí tam byli žáci, veselí učitelé, veselejší než všichni rektor.“¹⁰²

Avicenna (980 – 1037) byl vzděláním lékař, jako filozof je vnímám co by předchůdce fenomenologie, především za jeho rozkrytí oblasti univerzálního, které se nachází mezi obecným a individuálním. Univerzální nespadá do světa obecnin ani jednotlivin, nejedná se o abstrakci myšlení, nýbrž jde o něco bytostně živoucího, nezobecnitelného a přitom jedinečného. Lidský i božský rozum jsou současně inteligentními jsoucný, avšak zároveň se rozumu vymykají. Duše je tím skrytým hlasem, který rezonuje uvnitř nás i uvnitř světa, promlouvá hlasem andělů.¹⁰³

Abélard (1079 – 1142) je příkladem vynikajícího učitele, kterému se nevyhnul opravdový milostný vztah neutuchající vášně končící vykleštěním. Milostným příběh s Heloisou je znám a není důvod, aby snižoval jeho mimořádnou intelektuální hodnotu, kterou vkládal do svých přednášek s odkazem na texty a rozum. Sjednotil ve své koncepci výzkum, osobní úvahy a výuku.

„Jeho proslulý spis *Ano a ne (Sic et non)* je zakládajícím dílem textové kritiky, která spočívá na protikladu mezi teologickým tvrzením a jeho opakem. Ve své etice navrhl nový koncept hříchu založeného na záměru. Sepsal obdivuhodný „dialog“ mezi filosofem, židem a křesťanem, který snad můžeme považovat za první pokus o mezináboženský dialog.“¹⁰⁴

Tomáš Akvinský (1225 – 1274) je znám jako přední představitel středověké scholastiky. Velká souhrnná díla *Summa contra gentiles* a *Summa theologie* na dlouhou dobu ovlivnily myšlení křesťanského světa. Podobně jako Avicenna se zabývá otázkou jednotlivin a obecnin, ve své stati *O učiteli (De Magistro)* své úvahy soustřeďuje do myšlenky, že člověk na rozdíl od zvířete je schopen tvořit pojmy, tato schopnost je dále aktualizována tím, že se aplikuje na jednotlivé konkrétní objekty, čímž je zbavuje zvláštností a transformuje v obecné pojmy. Tento proces usnadňuje řeč, učení je aktualizace schopností ukrytých v dítěti.¹⁰⁵

Jeho teze o lepší účinnosti slov ovlivnila posílení verbalismu, tedy významu úlohy slovního výkladu učitele. Přispěl k metodice univerzitního studia.¹⁰⁶

Z hlediska výchovy a postavení dítěte považuji za vhodné zmínit k Tomáši Akvinskému ještě dva postřehy. První je spojen s jeho životním příběhem, druhý postřeh se týká jeho schopnosti rozpoznat, že existuje rozdíl mezi výchovou a vzděláváním.

¹⁰² Cipro M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 196.

¹⁰³ Vergely, B.: *Filosofové středověku a renesance*. Brno. KMa 2008, s. 18 a 19.

¹⁰⁴ Le Goff, J.: *Muži a ženy středověku*. Praha. Vyšehrad 2013, s. 152.

¹⁰⁵ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 104 a 105.

¹⁰⁶ *Tamtéž*, s. 104 a 105.

Tomáš Akvinský vyrůstal v benediktinském klášteře na Monte Cassino a jeho ctižádostiví rodiče se viděli v jeho postavení opata právě na tomto tehdy slavném klášteře. Tomáš však tíhnul k dominikánům pro pěstování učenosti, i když je všeobecně známo, že tento řád byl chudý. Když se rozhodl své rozhodnutí učinit, byl svými bratry zadržen na cestě do Paříže a násilím odvezen zpět k rodičům.¹⁰⁷ Po uložení ročním domácím vězení se nakonec „nic nezměnilo,“ Tomáš jako svobodný ve dvaceti znovu cestoval do Paříže, kde se prostřednictvím svého učitele Alberta Velikého seznámil s Aristotelem. Tomáš byl mlčenlivý student s přezdívkou „němý vůl.“ Jeho učitel Albert Veliký o něm prohlásil:

„Tento němý vůl bude jednou křičet tak, že se to bude rozléhat po celém světě.“¹⁰⁸

Zde jistě stojí za povšimnutí, že autoritářská výchova, kterou si dovoluji popsat ještě v závěrečné části, se ve své násilné podobě prostřednictvím úmyslů dosáhnout svého míjí účinkem. Máme zde téměř učebnicový příklad toho, co později vystihl například Kant.¹⁰⁹

Druhý postřeh jistým způsobem mimo jiné navazuje na tento zážitek z dospívání. Neabsolutizoval význam učení a vyučování v rozvoji intelektu. Zastával názor, že ne všemu se lze učit, rozlišoval „ctnosti intelektuální“ a „ctnosti morální.“ Ty druhé si lze osvojit pouze konáním. Jak? Napodobováním dobrých příkladů, vzorů, jednáním pod jejich vedením. Rozlišuje schopnost naučit se morální principy oproti mravně vedenému životu spočívající na mravní aktivitě.¹¹⁰

„Tento postřeh vychází z kvalitativní odlišnosti toho, čemu říkáme proces výuky a výchovy, a je vlastně jedním z prvních impulsů pro dichotomii didaktiky a teorie výchovy jako dvou specifických disciplín pedagogických.“¹¹¹

Snažila jsem se zmínit některé osobnosti středověké vzdělanosti, vypíchnout část jejich přínosu, který společně s organizovanou církevní a státní politikou vyúsťuje v rozkvet škol až po vznik univerzit. Zdá se mi, že ve vztahu k postavení dítěte není nutné popisovat jednotlivé vznikající školy a jejich specifická zaměření. Určitě ale stojí za to připomenout, z čeho se skládalo základní vybavení středověkého studenta.

¹⁰⁷ Cipro M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 243.

¹⁰⁸ *Tamtéž*, s. 243

¹⁰⁹ Kant, I.: *Základy metafyziky mravů*. Praha, Svoboda-Libertas, 1976. *Ukázka*: „...úmysly, které bychom chtěli uskutečnit v jednání, rovněž tak i jejich následky, nemohou jako účely a pružiny poskytnout jednání žádnou nepodmíněnou a morální hodnotu.“

¹¹⁰ Cipro M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 244.

¹¹¹ *Tamtéž*, s. 244.

„Jedná se o nůž, brusný kámen, křídu, pravítko, pero, inkoust, psací stůl... vosková tabulka. Žák tedy neustále nosí v kapse písátka a tabulku... Záplava knih studenta nutí, aby si vybíral.“¹¹²

Asi se nebudeme divit, že se středověcí studenti se potýkali se stejnými problémy, jako dnes. Hlavními starostmi byly peníze a možnost ubytování.¹¹³

Na závěr této kapitoly krátce ke vzniku univerzit. Rozvoj školství velký nárůst nové skupiny lidí, studentů. Na příkladu Paříže si můžeme udělat obrázek o tom, co předcházelo vzniku univerzit.:

„S růstem početního stavu se staly akutními konkrétní problémy s ubytováním a zásobováním. Vyrůstalo riziko konfliktů mezi bouřlivým davem studentů, svobodných mladíků, kteří pocházeli zblízka i zdaleka, ale téměř vždy nově příchozích do Paříže, a místním obyvatelstvem nebo královými pochopy. Lidé ze školního prostředí tedy začali hledat právní záruky a kolektivní ochranu.“¹¹⁴

Od dvanáctého století začínají vznikat první univerzity. Tato institucionální, intelektuální a společenská změna je výsledkem snahy o sdružení univerzitních mistrů a žáků s vlastní správou, jurisdikcí a majetkem. Tyto celky nesly název universitas (spojení věd), odrážejí svobodnou vůli učitelů a studentů sdružit se do cechovní organizace.¹¹⁵ Jednotlivé univerzity měly podle místa a zaměření specifický ráz. Pařížská Sorbona byla založena církví, vedle teologie zde byly artistické fakulty. Bologna na severu Itálie se zaměřila na právo a byla pod správou města. V Salernu na jihu Itálie podporoval panovník lékařství. Výčet prvních univerzit bychom mohli od Západu seřadit takto: Lisabon, Oxford, Paříž, Avignon, Grenoble, Heidelberg, Bologna, Padova, Ferrara, Řím, Praha, Salerno, Vídeň, Krakov.¹¹⁶ V následující části bych ráda učinila určité srovnání dnešní výchovy dítěte s výše popsanou středověkou dobou.

¹¹² Riché, P.; Verger, J.: *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha. Vyšehrad 2001, s. 100, 101.

¹¹³ *Tamtéž*, s. 122, 123.

¹¹⁴ *Tamtéž*, s. 154.

¹¹⁵ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 107.

¹¹⁶ *Tamtéž*, s. 106 a 107.

5. STŘEDOVĚK VERSUS DNEŠNÍ SVĚT VE VÝCHOVĚ

Pouť středověkou výchovou a vzděláváním bych ráda zakončila srovnáním s možnostmi dnešního světa. Po dlouhém rozmyšlení nakonec zvolím své dílčí srovnání prostřednictvím výchovných stylů. Dříve než se tak stane, uvědomila jsem si při zpětné rekapitulaci, že i v dávném středověku, sice na té nejvyšší úrovni, přesto zde lze vyzorovat určitý společný pedagogický znak, který je dnes hojně preferován.

Mám na mysli trend aktivizovat žáky, vtáhnout je do výuky, do problematiky. Byl to právě Alkuin, kterého jsme již v předchozí části zmínili, a který disponoval dobrou analýzou psychologických postřehů. Všiml si, jak obrovský význam má při vyučování aktivita žáků, rád pěstoval metodu otázek a odpovědí, okřídleným se stalo toto pravidlo:

„Rozumně se ptát znamená vyučovat.“¹¹⁷

Neměl však na mysli jednosměrný proud otázek a odpovědí směrem od učitele k žákům. Naopak přál si, aby byla tato metoda vyučování využívána obousměrně.¹¹⁸

Dnes je tento trend všeobecně přijímán hlavně teoreticky. My starší však pamatujeme doby hodně vzdálené od této středověké vize otázek a odpovědí. Vyučování v minulém režimu bylo přirozeně také opřeno o dialog a hlubší proces vzdělávání, ovšem jen na výběrových školách. Dnes je situace obdobná, pouze se tento trend přesouvá z ideologické roviny do ekonomické a kvalitnější výuku a prostor pro výše popisovanou metodu si může dopřát plnými doušky jen „elita“.

Dá se tedy říci, že z tohoto úhlu pohledu se tehdejší feudální společnost v zásadě neliší od současné, změnila se pouze „tvář současné elity“, která se již neopírá o neomezenou autoritu, ale spíše o ekonomickou sílu, kterou si dokazuje totéž, co tehdejší feudálové ve středověku. Domnívám se, že by bylo pokřivěním si myslet, že se od středověké společnosti v tomto ohledu něco změnilo. Pouze je více maskována aktuálně stále rostoucí sociální propast.

5.1. Výchovné styly

Na úvod popisu jednotlivých výchovných stylů je třeba vzít do úvahy, že popsané styly postihují zejména možné přístupy v současných rodinách, které již nemají charakter širšího příbuzenstva,

¹¹⁷ Cipro M.: *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha. M. Cipro 2002, s. 184.

¹¹⁸ *Tamtéž*, s. 184.

nicméně pro srovnání středověké doby s dnešní nám tyto výchovné styly, níže představené, postačí k určitému shrnutí a zamyšlení, ke zmapování rozdílů a možných společných znaků.

5.1.1. Autoritářský

Nejprve si tento výchovný styl přiblížme:

„Rodičovský styl prosazuje moc a ovládání bez vřelosti a bez oboustranné komunikace. Stanoví absolutní nároky. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci. Chování dítěte má v důsledku tohoto stylu sklon k sociální izolaci. Postrádá spontaneitu. Dívky bývají závislé a bez snahy o dobrý výkon. Chlapci mívají sklon k agresivitě vůči vrstevníkům.“¹¹⁹

V bakalářské práci jsem se snažila popsat, že právě tento výchovný styl byl ve středověké společnosti dominantní. Děti v podstatě neznaly žádný jiný přístup. Zatímco v současnosti můžeme ještě někde tento styl zaznamenat v rodinách, ve školství již velmi zřídka. Oproti například klášterním a katedrálám školám, kde se tento přístup spojený s častým trestáním objevoval v různých obrazných ztvárněních i v názvu učebnic.

„Nejčastějším a nejúčinnějším nástrojem na udržení kázně nezbedného žactva byla učitelova hůl nebo metla.“¹²⁰

Je třeba doplnit, že tyto surovosti včetně fyzického týrání se přenášely i do povolených zábav, jsou zaznamenány doklady, že žák zabil žáka, nebo se před trestem snažil vyhnout zapálením kláštera aj.¹²¹

Dnes nepatří autoritářský výchovný styl mezi dominantní či žádané, přesto nelze také říci, že by byl pouhou výjimkou. K zamyšlení nabízím tuto úvahu. Středověký člověk byl veden cílem, přísnou výchovou bez znalosti věci sledoval dosáhnout u dítěte křesťanských ctností.

Současný člověk má k dispozici určité penzum současného stavu poznání o dětském světě. Je-li jeho výchovný styl autoritářský, pak se zpravidla jedná buď o určitou duševní nemoc, jež je kompenzovaná a napájena jednáním s dítětem z pozice síly. Velmi často se také stává, že dnešní člověk opomíjí cíle výchovy a autoritářskou výchovu aplikuje z pouhého přesvědčení o správnosti.

¹¹⁹ Vališová, A.: *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha 1999, Carolinum, s. 89.

¹²⁰ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 78.

¹²¹ Kádner, O.: *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha. Česká grafická unie 1923, s. 187.

Kontrast středověkého a dnešního světa spočívá tedy v tom, že ve středověku byla dominantní autoritářská výchova spíše záležitostí nevědomou z hlediska metody, cílenou z hlediska pěstovaných ctností. Současný svět disponuje stavem poznání, které nám v obecné rovině říká, že touto výchovou spíše nedosáhneme cílů a očekávání, které do dětí vkládáme, přesto ji zvykově a jak jsem zmínila, mnohdy i úmyslně aplikujeme. Domnívám se, že jestliže tedy dnes uznáváme svébytnost dětského světa, pak dosaženému stavu poznání neodpovídá chování těch, co tímto způsobem vychovávají.

5.1.2. Autoritativní

Využijme opět popisu Vališové, zdalipak tento styl výchovy ke středověku patří?

„Rodičovský styl vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky, na úrovni odpovídající věku a schopnostem. Tomuto stylu je vlastní vřelost, péče, rodiče se vyptávají na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodňována. Chování dítěte je pak nezávislé, sebeprosazující, kamarádské vůči vrstevníkům, spolupracující vůči rodičům, spokojené, usilující o nejlepší výkon, úspěšné.“¹²²

Přestože tento výchovný styl je i dnes chápán za relativně nejvíce se blížící ideálu, ve středověku, zejména v počátečním popisovaném období, nebyly pro tento výchovný styl podmínky. Především vzdělání a motivace k duševnímu rozvoji duchovenstva na farních, katedrálních a klášterních školách byla spíše na nízké úrovni. Autorita byla vynucována silou, krutostí. K tomu přispívala i skutečnost, kterou jsem již popsala v úvodních částech této práce. Problematika duševního vývoje dítěte se téměř vůbec neřešila, dítě bylo malým dospělým a poznatky starověkých kultur budou teprve postupně přicházet na světlo. Určitě však můžeme vnímat principy této výchovy například na dvorské škole (schola palatina), stejně tak jako později u těch jedinců, kterým byla dopřána výuka skrze soukromého učitele. Tu popisuje ve svých *Esejích* Montaigne,¹²³ později také ve svých pedagogických úvahách Locke,¹²⁴ tím se však již vzdalujeme od doby, kterou sledujeme.

Pro většinu obyvatelstva byl bohužel ve středověké společnosti tento výchovný styl nedostupný, i když zhruba od doby druhé karolinské renesance můžeme spatřovat náznaky přechodu k autoritativní výchově na veřejných školách, myšleno na školách spadajících do správy moci veřejné.

¹²² Vališová, A.: *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha, Karolinum 1999, s. 89.

¹²³ Montaigne, M.: *Eseje*. Praha. ERM 1995. Odkazují na celé dílo.

¹²⁴ Locke, J.: *O výchově*. Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1984. Locke se v 17. stol. zabýval otázkou výchovy gentlemana.

Naše doba se bez tohoto výchovného stylu neobejde. Bohužel, občas sklouzává do autoritářského a strnulého pojetí, čímž se jednak vzdaluje od definovaného autoritativního stylu, zároveň ho, domnívám se, snižuje na jakousi paušální vztahovou úroveň tolerující „zvykové návyky“ těch pedagogů a vychovatelů, jejichž přístup byl bezesporu ovlivněn politickým systémem, v němž se jejich arogance k dětskému světu víceméně opomíjela a přehlížela, ne-li schvalovala. Dnes se sice volá po „pevnější ruce“, domnívám se, že i zcela po právu, avšak je důležité nezaměňovat tehdejší „zvykové návyky“ za současný stav poznání, který volá po zcela jiném druhu „pevné ruky.“ Zdá se, že je mimořádným uměním současných pedagogů proklestit se nástrahami svobod a pseudosvobod s takovým nadhledem a entuziasmem, že k tomuto volnějšímu pojetí neváhají dětem poskytnout přidanou hodnotu spočívající především v adekvátně pojaté a podané „pevné ruce.“

5.1.3. Shovívavý

Tato výchova je adekvátní alternativou výchovy autoritativní ve smyslu dosaženého stavu poznání. Vališová ji popisuje takto:

„Rodičovský styl toho od dětí vyžaduje málo. Charakterizující je jako přijímající, reagující a orientovaný na děti. Chování dítěte se vyznačuje převládajícím pozitivním a živým citovým laděním, avšak je nezralé, neovládá své impulsy, postrádá přiměřenou společenskou odpovědnost a nedokáže spoléhat na sebe, mívá dokonce sklon k agresivitě.“¹²⁵

Nejprve bych ráda jako matka dvou dětí zmínila, že tato volnější výchova není v českém prostředí příliš dlouho zažitá. Ještě mnoho let po revoluci se stávalo, že panoval hluboký kontrast v pohledu na dítě například při návštěvě obchodu nebo při stravování ve společnosti. To, co by našinci neprošlo a za co by následoval trest, u západních dětí zůstává bez povšimnutí. Setkali jsme se teprve nedávno s tímto volnějším přístupem a především ti z nás, co mají možnost konfrontovat svoje výchovné postupy s domácnostmi západního světa si všimají, že společenské ohledy, poslušnost a klid tam, kde se „baví dospělí“, se na Západě neřeší. V této práci není místo rozvíjet tuto myšlenku, nicméně je zřetelné, že tento typ volnější výchovy je na Západě zažitý, zatímco u nás působí tento přístup stále spíše tuhým dojmem, neklid dětí v obchodech a ve společnosti je vděčný námět pro mentorování.

Všimněme si, že ve středověké době něco takového nepřípadá v úvahu. Je to dáno jednotným určujícím cílem směřujícím k výchově pravého křesťana a samozřejmě vnímáním dítěte jako malého dospělého. Oproti současnému dosaženému poznání, kde respekt k dětskému světu a určitá volnost tohoto typu nemusí posléze znamenat, že dospělý člověk takto vyrůstající bude neodpovědný,

¹²⁵ Vališová, A.: *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha, Karolinum 1999, s. 90.

izolovaný, nesocializovaný. Spíše naopak, nebude mu bezprostřednost v jednání, tak důležitá v například v sociálních službách a v jiných činnostech vyžadujících bleskurychlou reakci, činit obtíže, protože ji nebude mít spojenou s trestáním, typickým v českém prostředí ještě v devadesátých letech.

Poslední bod, mající souvislost pro srovnání se středověkou dobou, je problematika fyzického trestání. Právě proto, že dítě bylo ve středověku vnímáno jako malý dospělý, můžeme se téměř s jistotou domnívat, že fyzické trestání mělo nevědomý základ. O to horší je skutečnost, jaký je současný stav tohoto fenoménu u nás, viděno z pozice matky, která se vzdělává a má určité vědomosti o dosaženém stavu poznání, současně se stýká s ostatními rodiči. Abych uvedla v krátkosti, co mám na srdci, nerada bych alibisticky odsuzovala přiměřená fyzická napomenutí, když den co den vidím a vnímám různé prvky násilí psychického, spočívající v nevinném vydírání až po „naplno prosperující továrny na výčitky“. Považuji za důležité, aby fyzické napomenutí bylo ihned odůvodněno, vysvětleno a skončeno vzájemnou shodou s dítětem. Je hloupé podceňovat děti tím, že se jim nepřiznáme například k tomu, že máme strach. Při hlubším zamyšlení navíc vysvítá na povrch, že toto jednání pod vlivem afektu má ještě ten podtext, že se nebojíme uhodit, nevnímáme dítě jako partnera, ale jako někoho slabšího, na koho si navíc činíme nárok. Dnes se to v mnohem větší míře projevuje v psychickém strádání.

Nerada to říkám, cítím v srdci obavu, že jsme pouze pokrytecky zaměnili za fyzické trestání psychické, aniž bychom porozuměli tomu, o čem nás dosažený stav poznání o dětském světě vyrozuměl. Možná bychom se divili, jak by k dnešní výchově přistupoval středověký člověk a zda-li naše pokrytectví není pokračováním barbarství. Sama za sebe preferuji kombinaci autoritativního stylu výchovy se shovívavým stylem výchovy, i když připouštím, že správně namíchat tuto směs je velmi obtížné a netroufla bych si říct, že vím, jak se má vychovávat. A kladu si tuto otázku. Jsme vůbec schopni teoreticky popsat živou realitu, jak máme vychovávat? Opět si v pochybnostech vybavuji slovo strnulost, které provází vzdělávání mnohem více než bezprostřednost.

5.1.4. Zanedbávající

Nevýchovný styl popisuje Vališová takto:

„Rodičovský styl je vlastní rodičům, příliš zaměstnaným svými činnostmi. Nedostatečně se zúčastňují života dětí, jeví malý zájem o to, čím se zabývají. Rodiče se vyhýbají oboustranné komunikaci a zřídka si všímají názorů a citů dítěte. Chování dítěte jeví sklon k náladovosti a

*prozrazuje nedostatek soustředění. Dítě je rozmařilé, neovládá své city a impulsy. Nestojí o školní výuku. Často chodí za školu a je vystaveno nebezpečí toxikomanie.*¹²⁶

Nevýchovný styl postihl ve středověku především odkládaná novorozeňata. Zoufalé ženy odkládaly své narozené děti, modlily se a vzývaly naději, že je Bůh ochrání a později, v lepší situaci jim vše vynahradí. Do té doby, než se nalezince stabilizovaly na příjem novorozeňat a dětí vůbec, je spíše posílaly na jistou smrt. Zejména u chudých rodin přežily pouze ty děti, které byly schopné vykonávat potřebné práce a podléhaly tak výchově autoritářské bez vzdělání s jednostranným zaměřením ke „stavovské“ příslušnosti.

Současný svět vyspělé civilizované společnosti se potýká se zanedbávajícím stylem rovněž v kruté podobě. S tím rozdílem, že tato krutost je plíživá a poznamená dítě zpravidla na celý život. Děti ze zoufalých rodin, z uspěchaného stylu nebo z rodin naopak situovaných společensky vysoko, upadají velmi často do závislostí pramenících ze zanedbání a nedostatku citové vazby. Závislosti je pak provázejí celý život. Můžeme v těch nejtěžších případech hovořit o tom, že se ještě jedná o život toho dítěte?

Ač je pro mě z dnešního pohledu středověký svět nepředstavitelný, nejsem si jistá, zda-li chování současné evropské společnosti jako celku odpovídá dosaženému stavu poznání a zda-li lze vůbec hovořit o tom, že se dnešní člověk eticky posunul někam dál. Ve vědomostech jistě ano, z pohledu etického si až tak jistá nejsem.

5.2. Středověký a současný dětský svět

Popisujeme-li středověkou dobu, měli bychom mluvit spíše o malém dospělém, jenž sotva opustí prostor ženy (své matky nebo kojné), je donucen k namáhavým činnostem v hospodářství a ve vojenství. Výchova tedy byla zaměřena především na ctnosti přímo související se sociálním postavením. Přirozeně, čím více postupujeme směrem k nižším vrstvám společnosti, tam si jistě dokážeme představit individuální rozvoj „stavovské ctnosti“ spíše jednoduššího, neustále se opakujícího stereotypu pracovních činností, kterým bude potřeba postupně dodat sílu z náboženského základu, avšak z počátku zcela postrádající vzdělání.

Dětský středověký svět neexistuje. Současný svět respektuje dětské svébytné postavení a dosažený stav poznání nás informuje o tom, že naplno a třeba fantazijně prožité dětství má potenciál vtělit tyto

¹²⁶ Vališová, A.: *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha, Karolinum 1999, s. 90.

prožitky do adekvátního občanského postoje ve věku dospělém. Paradoxně se současný svět snaží toto žádané dětství, prostřednictvím médií skrze různé techniky a naprogramované závislosti, zkrátit.

Středověká dětská úmrtnost děsí. Moderní svět již lépe chrání nové životy, novou naději. Avšak nelze si nepovšimnout skutečnosti, kterou v této závěrečné kapitole často zmiňuji. Nakládáme obezřetně a ku prospěchu věci s dosaženým stavem poznání? Jedním z příkladů, kdy se domnívám, že můžeme přitakat, je vývoj antikoncepčních prostředků a současný postoj k nim. Zde je vidět skutečný rozdíl mezi středověkým vnímáním světa a současností nejen v pohledu na dítě, ale také na ženu, která možná tím více a lépe zúročuje své komunikativní a koordinační předpoklady, v úvodní části popsané, požadované a daným údělem realizované právě již ve středověké společnosti

5.3. Výchovné cíle

Nastíníme-li srovnání se současností, spatříme v tomto výše popisovaném a více zdroji zdokumentovaném přístupu k výchově na jedné straně onen výše popsany primitivismus, na straně druhé ovšem nelze přehlédnout jednotnost ve smyslu směřování k ideálu křesťanského člověka v souladu s hierarchií a stavovskou příslušností. Tomuto feudálnímu postoji chybí k dokonalosti zejména nedostatečná vzdělanost duchovních a učitelů obecně, o tuto změnu se pokusí Karel Veliký. Cíl výchovy se však, v porovnání s dnešní dobou, jeví zřetelnějším.

V současné době se cíle zmnožují, není lehké se orientovat ve společnosti, která na jednu stranu působí dojmem otevřenosti, na druhou stranu má tato otevřenost své limity připomínající „stavovské“ středověké rozdělení. Podmínky a možnosti zdaleka nejsou stejné pro všechny, přestože společnost vynakládá velké úsilí na to, aby právě tento fakt zamaskovala. Snaha uplatnit se naráží na skryté danosti výběru, možnosti umožňují spíše nekonečné než cílené hledání pracovního uplatnění. Vnímáme kontrast středověké „stavovské“ výchovy bez možnosti výběru a současné výchovy umožňující všechno všem, často naoko a bez adekvátních výstupů?

Zdá se, že všichni prahnou po aktuálně propagovaném společenském postavení, kde jsou již místa beztak obsazena. „Stavovská čest“ různých profesí dnes připomíná spíše karikaturu, je docela dobře možné, že se ocitáme na opačném pólu problematiky výchovných cílů skrze prázdné zmnožení výchovných cílů. Nebo si tróufáme dnešním dětem, vstupujících bezradně na pracovní trh, říct, že na rozdíl od primitivního středověku víme jak, k čemu a proč výchovné cíle definovat a naplňovat? Obávám se, že současný rozklad hodnot, nedostatek skutečných autorit a stále častější absence dobré vůle způsobují, že jsme se z tohoto úhlu pohledu od středověku posunuli pouze v čase.

Zásadním rozdílem z hlediska výchovných cílů zůstává náboženský charakter středověké výchovy. Ten je dnes nahrazen výchovou k občanské společnosti s právem na vzdělávání. Současné možnosti vzdělávání jsou přirozeně něčím, o čem se středověkým dětem ani nesnilo. Avšak z hlediska výstupů a celkové kvality života jsme se od středověku vzdálili snad jen prodloužením života. Mám na mysli především velmi nízkou využitelnost dosaženého stavu poznání ve všech sférách společnosti. Například současný mediální svět je technicky dokonale moderní, avšak svou lidskou úrovní spíše středověký, ne-li ještě více primitivnější ve svém poselství budoucím generacím.

5.3.1. Učení

Abychom mohli srovnávat středověké a současné učení, představme si nejprve některé myšlenky Quintiliana, prvního veřejného učitele placeného státem ve starověkém Římě.¹²⁷ Karel Veliký jeho myšlenky uznával a i my se dnes v dějinách pedagogiky jeho odkazem zabýváme.

Tento „*nesnesitelně dokonalý advokát a řečník*“ napsal dílo *Institutio oratoria*, které je považováno za první světovou didaktiku. Z myšlenek vztahujících se k učení vybírám od tohoto pedagoga žijícího v prvním století tyto: výchova má začínat včas před sedmým rokem; veřejná výchova je vhodnější z důvodu možnosti zdravého soutěžení; je třeba střídát rozumová cvičení s oddechem a hrou; učivo nechť je rozčleněné a logicky uspořádané; vyučování plastické, názorné, smysluplné, rozmanité; kombinovat naslouchání žáků učiteli s dialogem mezi učitelem a žáky.¹²⁸ Zvláště bych citovala tuto myšlenku:

„*Učitel nemá žádat po dítěti čeho je schopen mladík, a po něm zase, co se dá čekat od dospělého.*“¹²⁹

Domnívám se, že se jedná o velmi citlivý postřeh, se kterým především ve výchově nedokážeme dobře pracovat. Co se týče učiva, tam tento dosažený stav poznání respektujeme a učivo přizpůsobujeme věku dětí. V otázce výchovy mám obavu, že tak precizní nejsme a jaksí v předstihu zatěžujeme děti nesrozumitelnými představami o mravnosti, zvláště když tyto bystré děti vidí téměř na každém kroku, že dospělým dělá potíže chovat se podle tohoto mentorování.

Quintilianus již v prvním století vystihl, že děti jsou uzpůsobené k možnosti vstřebávat značné množství podnětů. Učitel, ale také rodič, by si měl místo mentorování hledět získat důvěru žáka a

¹²⁷ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 56.

¹²⁸ *Tamtéž*, s. 57.

¹²⁹ *Tamtéž*, s. 58.

nalézt odvahu přirozenou cestou vstoupit do světa dětských představ.¹³⁰ Je to těžké, já vím. Jak naplnit tento smysluplný základ, který dnešní vědecké disciplíny (psychologie, aj.) víceméně potvrzují?

5.3.2. Vzdělání

Quintilianus postřehl, že základem je mravní výchova a elementární vzdělání. Dovolím si opět vyjádřit několik jeho myšlenek: naukové vzdělání má být pokud možno všestranné; je třeba počítat s individuálními zvláštnostmi každého žáka; vzbuzovat zájem žáka o danou problematiku; za všestranné naukové vzdělání považuje gramatiku, rétoriku, filozofii, dějepis, aritmetiku, geometrii, astronomii, hudbu, gymnastiku a herectví.¹³¹

Přirozeně jsou dnes preferovány jiné jazyky než tomu bylo ve starověkém Římě (řečtina), či ve středověku (latina). Další rozdíl ve vzdělání mezi středověkou společností a dnešní civilizací můžeme nalézt v postavení a schopnostech učitele. Panovníci od dob Karla Velikého se za pomoci církve snažili pozdvihnout intelektuální stav duchovenstva, dá se zřejmě říci, že to byli nejen žáci, současně i učitelé, kteří se zdokonalovali ve znalosti latiny, aby mohli v první řadě šířit křesťanské poselství. Obsahem vzdělání bylo *Písmo svaté*.¹³² Dnešní učitel se za pochodu zdokonaluje ve své specializaci. Nepřímo tím opět narážíme na konfrontaci jednoty a mnohosti výchovných cílů, křesťanský ideál a vliv církve se přizpůsobuje praktickým specializacím moderní civilizace a jim příslušným znalostním a výchovným zákonitostem, a naopak.

Osobně jsem přesvědčena, že podobná návštěva středověkého světa, týkající se v této bakalářské práci postavení dítěte ve středověké společnosti, otevírá netušené horizonty, nutí k zamyšlení, osvobozuje a obohacuje člověka od naléhavostí a falešných vizí, kterým v dnešní uspěchané době často podléháme. Jsem velice ráda, že jsem se mohla věnovat právě tomuto tématu. Doba temna, primitivismus a středověký život dítěte je inspirujícím, podněcujícím a motivujícím odkazem významu výchovy v lidské společnosti.

¹³⁰ Vacínová, T.: *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského 2009, s. 58.

¹³¹ *Tamtéž*, s. 57

¹³² *Tamtéž*, s. 68

Závěr

Současné dítě chápeme jako individualitu. Víme, že existuje svébytný dětský svět, bezprostřední, fantazijní. Víme také, že si děti snadněji osvojují nové podněty a jejich inteligence kulminuje na prahu dospělosti. Otázka zní, jakou cenu má toto poznání? Respekt k dítěti, tolerance a snaha vnímat svébytný dětský svět, nejsou bohužel priority, které máme zažité. Musíme si uvědomit, že ještě naši prarodiče, zejména na venkově, si pamatují ve svých vzpomínkách na každodenní úmornou práci na poli, sotva se naučili chodit. Dosažený stav poznání nevypovídá o tom, že stále ještě přetrvává tendence vnímat dítě jako „majetek.“ Nezřídka se rovněž objevují tyto výchovné teze: „Dítě se musí bát. Dítě může mít jediný názor: poslouchat.“

Na pouti středověkým způsobem výchovy jsem si uvědomila jednu zásadní věc. Tato primitivní výchova, stojící na přísné kázni, byla vedena cílem vychovat křesťanský ideál člověka. Rovněž primitivní náhled na dítě jako na malého dospělého by nás měl varovat, že tehdejší nevědomý přístup nebyl žádnou metodou, ale zvykem. Zvyk, který nebyl předmětem výrazného zájmu, neboť přechod od hospodářského nedostatku k nadbytku byl velmi pozvolný, středověk byl pro většinu hladový a morový. Naše výchova dnes nesleduje cíle, ale preferuje metody. Dnešní autoritářská výchova není výjimkou, je metodou. Vědomý omyl, jenž je mnohem více alarmující než nevědomost.

Středověký svět děsí vysokou úmrtností dětí. Odkládáním novorozeňat. Strádáním těla, podřadnou rolí žen matek, které tráví polovinu svého plodného života rozením dětí. Dítě vlastně neexistuje. Malý dospělý, postaví-li se na nohy dříve než zemře, dělí svůj čas mezi „stavovskou příslušnost“ a fyzické tresty na postupně vznikajících školách. Potenciál, který skrývají děti, však nelze umlčet. Za všechny jsem zmínila několik významných osobností středověké společnosti, kteří za pochodu mírnili dětské utrpení a rozvíjeli za pomoci církve jejich přirozené schopnosti prostřednictvím organizovaného školství.

Podstatnou část bakalářské práce jsem věnovala popisu středověké společnosti a zachycení těch souvislostí, které se vztahují k ústřednímu tématu práce – k postavení dítěte. Závěrečná část srovnává středověkou kulturu výchovy s dnešní a za průvodce učení a vzděláváním jsem si vybrala Quintiliana, který byl jistým způsobem znám ve středověku i v dnešní době. Zatímco dnes máme jasno ve výchovných stylech, středověká doba měla jasno ve výchovném cíli – v ideálu křesťanského člověka. Kladu si otázku, zda-li nám současná mravní úroveň společnosti nedává varovný signál. Jaký? Nežijeme právě nyní v období, kdy nevíme, jak vychovávat? Touto prací jsem chtěla popisem středověké společnosti, dále svými podněty a poznatky přispět ke skutečnému respektování postavení dítěte ve společnosti.

Seznam použité odborné literatury a dalších zdrojů:

Seznam odborné literatury:

- CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů*. První svazek. Praha: M.Cipro, 2002. ISBN 80-238-7452-7.
- DUBY, G. *Věk katedrál umění a společnost 980-1420*. Praha: Argo., 2002. ISBN 80-7203-418-9.
- Theologische Realenzyklopädie*. Band II. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1978. ISBN 3-11-007-379-X.
- HUXLEY, A. *Šedá eminence*. Praha: Avatar, 1998. ISBN 80-85862-27-1.
- JŮVA, V., JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-062-X.
- KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky*. Díl I. Praha: Česká grafická unie, 1923.
- KANT, I. *Základy metafyziky mravů*. Praha: Svoboda-Libertas, 1976. ISBN 80-205-0152-5.
- KOHLBERGER, H. *Briefe über Deutschland*. Praha: Institut pro středoevropskou kulturu a politiku, 1996. ISBN 80-85241-97-8.
- LE GOFF, J. *Kultura středověké Evropy*. Praha: Odeon, 1991. ISBN 80-207-0206-7.
- LE GOFF, J. *Muži a ženy ve středověku*. Praha: Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-377-1.
- LE GOFF, J. *Středověký člověk a jeho svět*. Praha: Vyšehrad, 2003. ISBN 80-7021-682-4.
- LOCKE, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 14-603-84.
- MONTAIGNE, M. *Eseje*. Praha: ERM, 1995. ISBN 80-8061-274-9.
- MUNDY, J.H. *Evropa vrcholného středověku 1150 - 1300*. Praha: Vyšehrad, 2008. ISBN 978-80-7021-927-0.
- RICHE, P., VERGER, J. *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha: Vyšehrad, 2011. ISBN 978-80-7429-028-2.
- VACÍNOVÁ, T. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha: Univerzita J.A. Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-74-7.
- VALÍŠOVÁ, A. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Carolinum, 1999. ISBN 80-7184-857-3.
- VERGELY, B. *Filosofové středověku a renesance*. Brno: KMa, 2008. 265-271, 1999. ISBN 978-80-7309-649-6.

Seznam dalších zdrojů:

- CERVANTES SAAVEDRA, M. de. *Důmyslný rytíř don Quijote de la Mancha*. Praha: Svoboda, 1982. ISBN 25-045-82.
- EZOP. *Ezopovy bajky*. Praha: Mladá fronta, 1975. ISBN 23-120-75.

Summary

The Child in Christian Medieval Society, its Upbringing and Education

Pavčina Kuklová

Bachelor thesis *The Child in Christian Medieval Society, its Upbringing and Education* deals with the position of a child in medieval society, its upbringing and education. It describes the medieval society, the role of single individual and character of family. The closing part compares child's role and upbringing in that medieval Christian society with the present system. This thesis has its support in Czech authors above all from KADNER, CIPRO, VACINOVA. Foreign historians were used here as well, LE GOFF, DUBY, MUNDY, RICHE, VERGER, KLAPISCH-ZUBER to start with. My work with these contributors had a given target of describing a medieval role of a child, its upbringing and education. Basic aim of that medieval society displays education of a man leading to Christian ideal. Strict upbringing does not know any child's world. It knows and deals with "little adult" only. This ignorance turned into method of knowledge nowadays, it became an educational authoritarian style. At the same time, with a change of the role of child in present society, new educational styles are added as described in the closing part of this work. A question are present educational targets; they seem to lack, in comparison to medieval society, a homogeneous evident value. Medieval society suppressed the child's world unwittingly; its self being and individual potency as well. Contemporary society found out this "child's world" thanks to extended state of knowledge, and this self being and individual potency as well. All the questions asked in this bachelor thesis are formed into account and they ask: how could that medieval society leading to the Christian ideal men deal with a present state of our extended knowledge? Why contemporary society does not know how to use its extended state of knowledge in its attitude towards a child and not to remind us of that medieval ignorant attitude at the same time. Author's effort has been a keeping up with given subject aimed to describe medieval role of a child and to compare its upbringing and education with present system. She wants, using her own knowledge and suggestions, to bring her assistance to a real respect of child's role in our society.